بسم الله الرحمن الرحيم

تم رفع هذه المادة العلمية من طرف أخوكم في الله: خادم العلم والمعرفة (الأسد الجريح) بن عيسى قرمزلي. ولاية المدية

الجنسية جزائرية

الديانة مسلم

موقعي المكتبة الإلكترونية لخادم العلم والمعرفة للنشر المجاني للرسائل والبحوث على

www.Theses-dz.com

للتواصل: رقم هاتف 00213771087969

البريد الإلكتروني: benaissa.inf@gmail.com

حسابي على الفيسبوك: www.facebook.com/Theses.dz

جروبي: https://www.facebook.com/groups/Theses.dz

تويتر https://twitter.com@Theses_DZ

الخدمات المدفوعة

01- أطلب نسخة من مكتبتي

السعة: 2000 جيقا أي 2 تيرا !

فيها تقريبا كل التخصصات

أكثر من 80.000 رسالة وأطروحة وبحث علمي

أكثر من 600.000 وثيقة علمية (كتاب، مقالة، ملتقى، ومخطوطة...)



المكتبة مع الهرديسك بالدينار الجزائري 50.000.00 دج

المكتبة مع الهرديسك بالدولار: 500 دولار .

المكتبة مع الهرديسك بالأورو: 450 أورو

02- نوفر رسائل الأردن كاملة 20 دولار للرسالة الواحدة على https://jutheses.ju.edu.jo/default2.aspx

لا تنسوني بدعوة صالحة بظهر الغيب: ردد معي 10 سبحان الله وبحمده سبحان الله العظيم

اللهم صل وسلم على نبينا محمد .... بن عيسى قرمزلي 2016.

جامعة الجزائر

معهد اللغة والادب العربي

النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة

رسالة لنيل شهادة الماجستير

من اعداد الطالب : **حسين بن زروق**

تحت اشراف : **الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح**

السنة الجامعية : 1985 - 1986

الاهـــــداء

الــــى أستاذي الجليــل الدكتـور عبــد

الرحمـن الحـاج صالح تحيــة وتقديــرا

واعترافــا أهـدي هــذا العمــــــل .

جامعة الجزائر / النظريات العربية / حول مصدر ملكة اللغة
حسين بن زروق
١٩٨٦

المقدمة

تعد العصور الأولى من انتشار الاسلام من العصور التي بلغت فيها الحضارة العربية الاسلامية أوجها في مختلف الميادين العلمية من طب وفلسفة ولغة وغير ذلك كما هو معروف وقد إنتقلت هذه الحضارة الى أوروبا التي اقتبست وهضمت الكثير منها في البداية ثم ابدعت في الأخير مما جعل العرب والمسلمين اليوم منبهرين ومعجبين بها ، وأصبحوا في الغالب لا يتخذون عنها بديلا وأنها هي الملجأ والملاذ الوحيد للتقدم والازدهار والسير في ركب هذه الحضارة الأوروبية ، ولكن قد أدى بهم هذا الاعجاب والانبهار الى التقليد الأعمى ولا الى الابداع ورأوا أن هذه الحضارة العربية الاسلامية لم تأت بشيء علمي سليم ، ونسوا وتناسوا أن هذه الحضارة قد أبدعت وأظهرت علوما مختلفة ونظريات عديدة في شتى المجالات والفنون ومن بينها اللغة .

وما يزال هذا التراث الضخم والغزير يحتفظ بقيمته نظرا لصحته وجوازه في بعض الأحيان ما أتت به هذه الحضارة الأوروبية الحديثة والمعاصرة .

إن هذا هو أحد الأسباب التي دعتنا الى البحث في نقطة من نقاط

هـذا التراث القيم ألا وهي اللغة وبالتحديد النظريات والأصول التي تبين لنا كيفية تعلم هذه اللغة .

كما دفعتنا الى اختيار هذا الموضوع أسباب أخرى وهي :

1 - إن معظم الكتب المدرسية الخاصة بتعليم اللغة العربية خاصة قد ركزت اهتمامها على كيفية تعلم هذه اللغة أي ما يرجع الى أصول التربية وعلم النفس ، وأهملت اللغة ذاتها أي المادة اللغوية أو المعرفة التامة والمتخصصة للغة العربية بكافة مستوياتها من أصوات ومفردات وتراكيب وفي هذا المعنى يقول نهاد الموسى :"فالذين رسموا للمعلمين أساليب تعليم اللغة العربية أو الطرق الخاصة في تدريسها ... قد اعتمدوا في المقام الاول الغالب على ما أتيح لهم من معطيات مستفادة من أصول التربية وعلم النفس غير أن عنصرا أساسيا من عناصر القول في هذه المسألة ظل غائبا ولم يتوفر أحد في من أعرف على البيان عنه والكشف عما يكون له من آثار في توجه المؤلفين - مؤلفي الكتب المدرسية ومعلميها ، العنصر الذي أعنيه هو اللغة نفسها بطبيعتها الخاصة ونظامها الذاتي وأشكال تحققها في مواقف الاستعمال والمسلمات في طريقة تدريسها

ونظريات دروسها ذلك أن النظر في طبيعة الموضوع لا يقل أهمية عن النظر في طبيعة المتعلم عند أية محاولة لتشكيل طريقة صالحة في تعليمه "(1)

ويؤكد على ارتباط المعرفة التامة للغة ذاتها بالمعرفة التامة كذلك لكيفية تعليمها وتعلمها ، وبعبارة أخرى ارتباط اللغة بعلم التربية حتى يكون تعلم اللغة ناجحا David DE CAMP بقوله :

" إن التوكيد على الانتاج الفعال في تعلم اللغة لا يعزى إلى التطورات في علم اللغة النظري الحديث فقط ، وانما الى التطورات في علم النفس ولا سيما في نظرية التعلم "(2)

2 — إن هناك اخطاء وتحريفات كثيرة وقع فيها — في الغالب — العلماء والباحثون العرب والمعاصرون — وحتى علماء عصر الانحطاط —

---

1 — مقدمة في علم تعليم اللغة العربية ، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، عدد 1 ، السنة 1982 ، ص : 37 .

2 — علم اللغة وتدريس اللغات الأجنبية ، عبد الكريم طه ترجمة عن :

David De Camp, " Linguistics and Teaching Foreign Languages "

مجلة كلية الآداب ، عدد 5 سنة 1974 ، ص : 204 .

في حق اللغة العربية ماهي بالتحديد ؟ أسس اختيار ماذا يعلم؟ الخلط الكثير في مختلف مستوياتها ، كيفية تعلمها ،ولهذا أسيئ استعمالها وتعلمها ولم تنتشر على نطاق واسع •

3 — لقد أصبح موضوع تعلم اللغات عموما من المواضيع التي تثير اهتماما كبيرا عن غيرها من المواضيع الأخرى في جميع الأوساط باعتبار أنها إحدى النواحي التطبيقية للسانيات العامة التي أصبحت من العلوم المهمة والمزدهرة في الوقت الحالي ،وان البحوث في هذا الموضوع نادرة — إن لم نقل منعدمة — في المكتبة العربيـــة ولعل موضوعنا هذا المتواضع يسد بعض هذا الفراغ والنقص •

4 — محبتي الكبيرة للغة العربية منذ الصغر جعلتني أريـــد أن تتعلم هذه اللغة وتنتشر بطريقة علمية صحيحة انطلاقـــا مما قاله العلماء العرب القدامى في عصور الازدهار الفكري وما توصلت اليه علوم اللسان والتربية الحديثة في هذا المجال بصفة عامة •

5 — وجود شبه كبير بين أفكار هذا الموضوع أي ما قالـــه علمائنا القدامى وعلوم اللسان والتربية الحديثة في هذا الميدان •

وقد تناولت كتب وأبحاث جديدة كثيرة مختلفة طرق التدريس

للغـة العربيـة بصورة مفصلـة ، لكنها لم تعالج موضـوع النظريـات العربيـة حول تعلم اللغـة بذاته أوالاصـول العربيـة لتعلم اللغـة على العمـــوم، وأغلبهـا مستوحى من النظريـات الغربيـة المعاصرة أو هي منقـولة من الكتب الاجنبيـة الفرنسيـة والأنجليزيـة علـى الخصـوص نذكـر من بين هذه الكتب على سبيـل الاهميـة والاجمـال لا الحصـر : الموجز في الطرق التربوية لتدريس اللغـة العربيـة لمحمـد أحمـد السيـد ، الموجز في الطرق التربويـــة لتدريـس اللغـة القوميـة لمحمـد عطيـة الابراشـي ، طرق تدريس اللغـة العربيـة لعبد المنعم سيـد عبد المتعال ، أصـول تدريس اللغـة العربيـة والتربيـة الدينيـة لعبـد الرحيم أحمـد حسـن ، اللغة العربيـة وطرائـق تدريسهـا لعبـد المجيـد عبد العزيز وغيرها كثير ، إذ المهم أن هـــذه الكتـب تستقـي معلوماتها من أصول التربيـة وعلم النفـس التربـوي الحديـث وغالبـا فانها تهمـل الرجوع الى التراث العربـي الاصيـل ولذلـك فإنهـا كانـت ناقصـة من حيـث أنها لم ترع هذا التراث في كيفيـة تدريـس وتعلم اللغـة العربيـة على أحسن وجـه وفي مختلـف المستويات .

وهناك بحوث ودراسـات تناولـت كيفيـة تعلم اللغـة أو حصول ملكتها ولكن عند عالم واحـد هو ابن خلـدون باعتبـار انه قـد خصص فصـــولا

كثيرة في مقدمته لكيفية حصول ملكة اللسان العربي بصراحة هذا من جهة ومن جهة ثانية فقد ركزت على الناحية التربوية في تعلم اللغة أي في الكيفية وليس المادة المتعلمة "كدراسات عن مقدمة ابن خلدون" لساطع الحصري الذي تحدث عن تعلم اللسان المضري عند ابن خلدون، ولكن قد كان حديثه هذا جزئيا وضمنيا مع مواضيع أخرى كالسياسة والاقتصاد والتاريخ وغير ذلك ،بحيث قد خصص له حوالي ست صفحات فقط وكان كذلك تربويا دون النظر الى المحتوى اللغوي الذي يعلم وكذلك دراسة أو كتاب " الفكر الاخلاقي عند ابن خلدون " لعبد الله شريط فقد تناول فيه اللغة ودورها وكيفية تعلمها عند ابن خلدون بحيث قد خصص له فصلا كاملا إلا أنه كذلك كان يركز على كيفية تعلم اللغة أي ما يرجع الى علم النفس وخصوصا علم الاجتماع وليس على المادة اللغوية ،وهذا ما فعله بزيادة وتفصيل في كتاب آخر له وهو " من واقع الثقافة الجزائرية حيث خصص معظم هذا الكتاب لوضعية اللغة العربية في الجزائروالطريقة المثلى لتعلمها إنطلاقا مما قاله ابن خلدون .

الا أن هناك كتابا واحدا — حسب بحثنا هذا — قد عالج نظرية

العرب في اكتساب اللغة ضمن فصول عديدة في كتاب هو : " التفكير اللساني في الحضارة العربية " لعبد السلام المسدي ، ويحتوي هذا الموضوع (نظرية العرب في اكتساب اللغة) على فصل واحد باحدى وعشرين صفحة وقد استفدنا منه كثيرا الا أنه كان عاما وناقصا ويحتاج الى عمق وتفصيل ، وكونه كذلك قد تناول تعليم اللغة العربية من الوجهة التربوية فقط على العموم وعدم مقارنته لنظرية العرب هذه بما يقوله المحدثون .

ولعل بحثنا المتواضع هذا يزيل بعض هذا النقص ويسد بعض هذه الثغرات .

وللوصول الى إيجاد حلول لهذه المشكلات التي طرحناها وبلوغ هذه الاهداف فقد اتبعنا الخطوات التالية في بحثنا :

1 — بدأنا موضوعنا هذا بالحديث عن تعريف اللغة وبيان وظيفتها وبتعبير آخر الكلام عن اللغة كظاهرة اجتماعية ونفسية سلوكية قديما وحديثا ، وهذا لكي يتسنى لنا معرفة اللغة على حقيقتها لانه لا يمكن أن نعلم اللغة أحسن تعليم اذا لم نكن نعرف ما هي هذه اللغة ؟ وما دورها ؟ .

2 — عرفنا في الباب الثاني كلا من الملكة عموما والملكة اللغوية خصوصا وبينا أهمية هذه الملكة اللغوية ، لأن اللغة التي نحن بصدد كيفية تعلمها وتعليمها ماهي الا ملكة أو عادة كغيرها من العادات الأخرى ، ثم انه من خلال هذا التعريف للملكة فقد حددنا الملكة اللغوية وقارنا ذلك بما قاله علماؤنا الأوائل مع علماء المدارس المشهورة الحديثة كالمدرسة الوظيفية والمدرسة التوليدية التحويلية ، وختمنا هذا الباب ببيان أهمية هذه الملكة اللغوية من بين الملكات حتى نجعل الانسان يقبل على تعلمها نظرا لهذه الأهمية .

3 — بعد تعريف كل من اللغة وكذلك الملكة والملكة اللغوية الخاصة بكل اللغات ، فإننا في هذا الباب الثالث قد حددنا الفصاحة — بالنسبة الى العربية — وبينا شروطها بأنه لا تكفي معرفة الشئ المراد تعلمه (تعريفه ووظيفته) بل لابد من معرفة ماذا يعلم ؟ أو المادة اللغوية المراد تعلمها وهي هنا المادة اللغوية العربية لأن موضوعنا النظريات " العربية حول حصول ملكة اللغة " الذي قال فيه علماؤنا الكثير — وإن كان هناك بعض الأشياء تنطبق على كل اللغات

كما سنرى — فعلى هذا فقد عرفنا الفصاحة اللغوية لغة واصطلاحا والأسس التي تقوم عليها ويعتمد عليها في التعليم ، وأوضحنا بعد ذلك أهم المشاكل التي اعترضتها في تعلمها وتعليمها واستعمالها وهي انحصارها في الأدب ابتداء من عصر الانحطاط الذي حرّف فيه مفهوم الفصاحة فأبرزنا هذا المشكل وذكرنا أسبابه وأخيرا علاجه .

4 — ختمنا موضوعنا هذا بباب رابع وهو كيفية تعلم اللغة عموما واللغة العربية خصوصا أو الاكتساب اللغوي لأنه كما سبق في مستهل هذه المقدمة لا تكفي معرفة ماذا يعلم ؟ بل لابد من معرفة كيف نعلم ؟ فأبرزنا أسس وطرائق الاكتساب اللغوي كالممارسة اللغوية وركزنا الحديث حول القواعد لأنه غالبا ما يكثر الالتباس والغموض في تعلم اللغة من ناحية القواعد ،كما تناولنا كيفية تعلم الألفاظ والمفاهيم ، ثم أبرزنا شروط التخطيط للمادة اللغوية سواء كانت الألفاظ أو التراكيب، وختمنا هذا الباب بفصل حول أهمية الدوافع والحوافز من حاجة ورغبة وطموح في تعلم اللغة لأنه غالبا ما تنوسي أو نسي هذا الجانب خاصة في تعلم العربية .

٢٨٤١٨١

أما الخاتمة فقد عرضنا فيها أهم نتائج البحث .

... وقد اعتمدنا في كل هذه الأبواب الأربعة على كتب تراثنا العربي الأصيل لعلمائنا الأوائل الذين عاشوا في العصور الأولى من انتشار الاسلام وبعض الفترات الشاذة في العصور المتأخرة وقارنا ذلك بصفة عامة مع ما تقوله علوم اللسان والتربية الحديثة في هذا المجال .

هذا ما قمنا به في هذا الموضوع ولا نزعم أننا وصلنا ما نريده تماما ، وأتينا بجديد بحث ، إنما هو محاولة متواضعة منا لمعالجة موضوع مثل هذا والذي لا يزال يحتاج الى توسيع وجهود أخرى ليوفى حقه كما ينبغي ونرجو أن نكون قد اجتهدنا وأصبنا وان لم نصب فعلينا أجر الإجتهاد والله الموفق .

وخير ما أختتم به قولي اذكر أنني مدين بجزيل الشكر والتقدير للملاحظات القيمة والنيرة التي أنارت طريقي في إخراج هذا العمل المتواضع والتي أبداها أستاذي المشرف الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح الذي ما بخل عليّ يوما باسداء النصح والإرشاد والتوجيه فجزاه الله خير الجزاء .

البـــاب الأول

اللغـة كظـاهرة (إجتماعيـة، نفسية) سلوكيـة

قبل الدخول في موضوع بحثنا (النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة) عامة ، واللغة كظاهرة اجتماعية ونفسية سلوكية — وهو الباب الأول من هذا البحث لابد من تعريف السلوك قديما وحديثا حتى يتضح لنا الطريق لفهم السلوك اللغوي جيدا فهذا ابن خلدون قديما (732 هـ — 808 هـ — 1332م — 1406م) يعبر عن كلمة السلوك بالفعل وهذا الفعل ليس مكتسبا من الحياة تماما بل له استعداد أي قدرة كما سيأتي وهو كذلك منظم بالنسبة للانسان وغير ذلك بالنسبة للحيوان يقول ابن خلدون في ذلك : " وعلى افعال (أي سلوكات بالتعبير الحديث) صادرة عن الحيوانات واقعة بمقصودها متعلقة بالقدرة التي جعل الله لها عليها فمنها منتظم وهي الافعال البشرية ، ومنها غير منظم ولا مرتب وهي أفعال الحيوانات غير البشر"(1)

لكن للفظة الافعال مدلول خاص ويؤدي هذا المدلول الكلمة الاوربية actims وقد يرادفها لفظة "الأعمال " actions في الحديث انما الاعمال بالنيات .

وهذا الفعل أي السلوك الخاص بالانسان فطري ومكتسب يقول

---

1 — ابن خلدون ، المقدمة ، ج 3 ، ص: 1110

ابن خلـدون في ذلك " وذلك الفكـر يدرك الترتيب بين الحوادث بالطبع والوضـع "(1).

ويقصـد ابن خلـدون بهذا ما يوجـد في الكون منه ما هو طبيعي فطري مثـلا النار علامتها الدخان ومنه ما هو وضعي كالدليل اللغـــوي الذي وضعه الانسان .

وان هذا الفعل الانساني ناتج ويتم عن طريـق الفكـر كما يقـــول ابن خلـدون " فلا يتمّ فعل الانسان إلا بالفكـر في هذه الترتيبـــات لتوقـف بعضها على بعض ثم يشـرع في فعلهـا "(2)

أما حديثـا فيعّرف السلوك بما يلي :" كل ما تفعلـه العضويـــة أو تقـوله "(3).

---

1 ــ ابن خلـدون ، المقـدمـة ، ج 3 ، ص : 1110 .

2 ــ " " " ص : 1111 .

3 ــ فاخـر عاقـل ، معجـم علـم النفـس ، إنجليزي ، فرنسي ، عربي ، ص: 20 .
وتعرف العضويـة بـ :" المخلوق الحي بكامله " فاخر عاقل ، معجـــم علم النفـس . ص : 22 .
والمقصـود به الانسان والحيوان ،وجاء في Petit Larrousse illustré.
أن العضويـة هي : هي الكائن الحي المنظم ،مجموعة من الاعضاء تكـون الكائن الحي .
" Organisme : être vivant organisé, ensembles des organes qui constituent d'un être vivant " P. 106.

ومنه نجد أن الفعل منا وهو السلوك منسوب الى العضوية من حيوان وانسان هذا شيء وشيء آخر أن القول منا هو فعل وسلوك وهو اللغة التي نحن بصدد البحث فيهما وهو منسوب الى العضوية عند ابن خلدون ينسب بعضه الى الله سبحانه وتعالى وهو الاستعداد أو القدرة والبعض الآخر يفعله الانسان باكتسابه من الحياة ولكن دائما بتوفيق من الله سبحانه وتعالى .

وإننا سنتناول في هذا الباب التمهيدي اللغة من حيث تعريفها ووظيفتها ليتسنى لنا بوضوح كيفية تعلم وتعليم هذه اللغة لأنه لا يمكن أن يتم ذلك من دون هذا التعريف وبيان هذا الدور للغة .

الفصل الأول

اللغة كظاهرة اجتماعية سلوكية

سوف لن نتعرض لمبدأ اللغة أو أصلها هل هي توقيفية أو اصطلاحية ؟ لأن البحث في موضوع أصل اللغة قد أصبح من المواضيع والبحوث التي لا تؤدي إلى نتيجة قطعية هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فان التطرق الى هذا الموضوع لن يفيدنا في موضوع بحثنا ، والدليل على ذلك كما سيأتي .

لقد اعتبر الامام الغزالي أن البحث في أصل اللغة يعتبر شيئا زائدا وكماليا عندما كان بصدد الحديث عن أصل اللغة أهي توقيف أم اصطلاح بقوله :" فالخوض فيه[1] اذا فضول لا أصل له "[2] وقد جاء المعنى نفسه في كتاب المزهر للسيوطي ولذلك قيل:ذكرها[3] في الأصول فضول".

---

1 — أي أصل اللغة هل هو توقيف أم لا اصطلاح ؟

2 — المستصفى من علم الأصول ، ص: 320 .

3 — أي أصل اللغة .

4 — السيوطي ، المزهر ، ج 1 ، ص: 26 .

كما اعتبر في القرن العشرين فرديناند دوسوسور F. DE SAUSSURE أن البحث في مشكل الأصل لا يخرجنا من الدائرة فنبقى في حلقة مفرغة دون الحصول على آية نتيجة (1)

1 — اللغة كظاهرة اجتماعية في القديم عند العرب :

فالمهم إذن أن اللغة ظاهرة إجتماعية تنشأ في المجتمع وينشئها هذا المجتمع كما سنبين لدى العرب قديما والمحدثين .

فهذا ابن جني (ت 392هـ) يبين أن اللغة خاصة بالمجتمع، ويعبر عن مفهوم كلمة المجتمع بكلمة "القوم" التي شاعت في عصره : " أما حدّها (2) فانها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم "(3) ويعبر إخوان الصفا عن مفهوم كلمة المجتمع "بالأهل" بشرط أن يكون أفراد هذا المجتمع متفقين أو متعارفين على هذه اللغة :" وهي(4) نغمات

---

1 — " C'est une idée très fausse de croire qu'en matière de langage, le problème des origines diffère de celui des conditions permanantes. On ne sort donc pas du cercle ".
Cours de linguistique générale P. 24.

2 — أي اللغة .

3 — الخصائص، ج 1 ، ص : 33 .

4 — أي الأصوات ، ويقصد بها اللغة بمفهومها العام وهذا مجاز حيث يذكر الجزء ويقصد الكل فالصوت هو الجزء واللغة هي الكل والمقصود بالدرجة الأولى هنا هو النطق (المشافهة) دون الكتابة .

تسمى أصواتا ولا تسمى منطقا بأن النطق لا يكون إلا في صوت يخرج من مخرج يمكن تقطيعه بالحروف التي إذا خرجت عن صفة الحروف أمكن اللسان الصحيح نظمها وترتيبها ووزنها فتخرج مفهومة بين اللغة المتعارف بين أهلها فيكون بذلك النطق الأمر والنهي والأخذ والعطاء والبيع والشراء والتوكيل وما شكل ذلك "(1)

وهذا ابن سينا (370 هـ ـ 428 هـ) يعبر عن مفهوم كلمة المجتمع بالقوم كذلك إلا أنه يبين بتوسع كيف ينشئ المجتمع هذه اللغة ، طبعا بالتواطؤ أو الاتفاق بين أفراد المجتمع عند حديثه عن أصل اللغة فيرى أنه مهما كان أصل اللغة سواء كان موحى به من عند الله ، أو كان ناتجا عن تقليد أصوات الطبيعة ، أو كان نتيجة التواضع ، فانه لابد أن يكون متفقا عليه من طرف الجماعة أي متراضية عنه قابلة له فلا يستطيع الفرد أن يضع لفظا بمفرده دون رضى الجماعة، وبعبارة أخرى أنه في كل هذه الحالات الثلاث (وحي ، تواضع، تقليد أصوات الطبيعة) يجب أن يكون المجتمع متفقا وراضيا على اللغة فكأنه لا يهمنا أصل اللغة وانما يهمنا أن يكون هناك إتفاق :" وسواء كان اللفظ أمرا ملهما وموحى به علمه من عند معلم أول أو كان الطبع قد انبعث في

---

1 ـ رسائل اخوان الصفا ، المجلد الثالث ، ص : 101 .

تخصيص معنى صوت هو أليق به كما سميت القطا قطا بصوتها أو كان قوم اجتمعوا فاصطلحوا اصطلاحا او كان شيء من هذا قد سبقه فاستحال يسيرا يسيرا الى غيره بحيث لم يشعر به أو كان بعض الالفاظ قد حصل على جهة والبعض الآخر على جهة أخرى ، فإنها إنما تدل بالتواطؤ أعني أنه ليس يلزم أحدا من الناس أن يجعل لفظا من الالفاظ موقوفا على معنى من المعاني ولا طبيعة الناس تحملهم عليه ... فالدلالة بالالفاظ إنما استمر بها التعارف بسبب تراض من المتخاطبين غير ضروري "(1).

وقد صرح به الفكرة وأوضحها أحسن توضيح العالم الرضي الاسترابادي (ت 1287م) عند أعطى مثالا لذلك وهو محرّفات العوّام التي لا تدخل في الوضع أو اللغة لأنها لم تقصد التواطؤ أو الاتفاق : " والمقصود من قولهم وضع اللفظ جعله أولا لمعنى من المعاني مع قصد أن يصير متواطئا عليه بين قوم ، فلا يقال إذا استعملت اللفظ بعد وضعه في المعنى الاول أنك واضعه اذ ليس جعلا أولا بل جعلت اللفظ الموضوع لمعنى آخر مع قصد التواطؤ قيل أنك واضعه كما اذا سميت برجلة زيد ولا يقال لكل لفظة بدرت من شخص لمعنى أنها موضعة له من دون إفتراض قصد التواطؤ بها ، ومحرفات العوام على هذا ليست ألفاظا لعدم

---

1 — الشفاء ، المنطق 3 — العبارة ، ص : 3 ، 4 .

تصد المحرّف الاوّل الى التواطؤ "(1).

أما ابن مسكويه (320 هـ ـ 421 هـ) فانه يعبر عن مفهوم الاتفاق بالاصطلاح عند بيانه السبب الذي من أجله يحتاج الانسان الى اللغة وعند بيانه كذلك تعريف اللغة :" ان السبب الذي أحتيج من أجله الى الكلام هو أن الانسان الواحد كان غير مكتف بنفسه في حياته ولا بالغ حاجاته في تتمة بقائه مدته المعلومة وزمانه المقدر المقسوم احتاج الى استدعاء ضروراته في مادة بقائه من غيره ووجب بشريطة العدل أن يعطي غيره عوض ما استدعاه منه بالمعاونة التي من أجلها قالت الحكماء : إن الانسان مدني بالطبع وهذه المعاونات والضرورات المقتسمة بين الناس التي بها يصح بقاؤهم ، وتتمّ حياتهم وتحسن معايشتهم هي أشخاص وأعيان من أمور مختلفة وأحوال غير متفقة وهي كثيرة غير متناهية وربما كانت حاضرة فصحت الاشارة إليها فلم يكن بد من أن يفزع الى حركات بأصوات دالة على هذه المعاني بالاصطلاح "(2)

وفي هذا المعنى نفسه يقول ابن خلدون :" إعلم أن اللغة في المتعارف

---

1 ـ شرح الكافية ، ص : 3 أنظر أثر اللسانيات في النهوض ... الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 32 ، 33 .
2 ـ أبو حيان التوحيدي ، الهوامل والشوامل ، ص : 76 .

هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن القصد لافادة المتكلم فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "(1).

وهذا ما أبرزه كذلك ابن حزم عندما يقول : " واللغة ألفاظ يعبّر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها ولكل أمة لغتهم ".(2)

2 — اللغة كظاهرة إجتماعية في العصر الحديث :

هذا عند العلماء العرب القدامى أما عند المحدثين من العلماء العرب وغيرهم فنجد علي عبد الواحد وافي يعبر عن المجتمع بكلمة أبناء "الجنس" عندما ينقل لنا ما وصل اليه علم اللغة الحديث في أوروبا من هذه الناحية الاجتماعية بقوله :" اللغة هي أصوات مركبة ذات مقاطع تتألف منها كلمات وجمل ذات دلالات وضعية يعبر بها الانسان تعبيرا مقصودا عما يجول بخاطره ويتفهم بها مع أبناء جنسه "(3).

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1347 .

2 — الإحكام في أصول الأحكام، مجلد 1 ، ص : 46 .

3 — معجم العلوم الاجتماعية ، ص : 475 .

وعند المحدثين من علماء الغرب نجد أندري مارتيني André MARTINET ، يعرف اللغة بقوله :" إن اللسان أداة تبليغ يحصل على مقياسه تحليل لما يخبره الانسان على خلاف بين جماعة وآخرى "(1).

فنلاحظ اذن ربط اللغة بالجماعة أو المجتمع ،وهذا دوسوسور DE SAUSSURE قبل André MARTINET يبين أن اللغة في الدرجة الاولى راجعة الى المجتمع وان كان هناك ما يرجع إلى الفرد .(2)

وعودة الى التعاريف السابقة فاننا نجد دقة وتحديدا في أمر اللغة فبعد بيان اجتماعية هذه اللغة فهذا لا يكفي لانه يفهم منها أن يكون لجميع البشر لغة واحدة ، لكن نجد بعد ذلك أن لكل مجتمع لغة خاصة به فابن جني أضاف لكلمة قوم أو حرف كل وابن خلدون أضاف لكلمة أمة كذلك كلمة أو حرف كل وعلي عبد الواحد وافي أضاف لفظة أبناء الجنس ومارتيني MARTINET قال على خلاف بين جماعة وأخرى.

1 — " Une langue est un instrument de communication selon lequel l'experience humaine s'analyse, différement dans chaque communauté " .Elements de linguistique générale P. 20

2 - " Le langage à un côté individuel, et un côte social " . Cours de linguistique générale P. 30

أنظر الفرق بين اللغة والكلام في نفس المرجع من نفس الصفحة .

والخلاصة من كون اللغة ظاهرة إجتماعية عند القدامى والمحدثين أنهم كلهم يقرون بها ويتفقون عليها فالمفهوم أي المجتمع واحد والتسميات أو الكلمات مختلفة فقط كما بيّن سابقا [1].

1 — ولمزيد من تفصيل الأمر حول إجتماعية اللغة ، أنظر : عبده الراجحي ، فقه اللغة في الكتب العربية الصفحات : 71 — 72 — 73 .
وانظر كذلك الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح : أثر اللسانيات في النهوض . . مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 31 — 33 .

الفصل الثاني

اللغة كظاهرة نفسية سلوكية

ان السؤال الذي يمكن أن يطرح من خلال هذا العنوان هو ما دور اللغة ؟ وماهي وظيفتها في المجتمع ؟ والجواب عن ذلك هو أن هذا المجتمع الذي ينشئ هذه اللغة كما ذكرنا سابقا ، يعبر (أي المجتمع عن أغراضه أو مقاصده وهذه الأغراض والمقاصد يعبر عنها حديثا بالنفس وهي الشئ الداخلي المتمثل في الافكار كما سنرى .

1 — اللغة كأداة تعبير عن الأغراض والمقاصد :

وعودة ثانية للتعاريف السابقة يتضح لنا ذلك فابن جني يعبر عن الافكار أو المعاني بالأغراض فيقول :" أما حدّها (أي اللغة) فانها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".[1]

وكان الفارابي قبل ابن جني قد بين وظيفة اللغة الأساسية وهي تبليغ الافكار والمعاني :"والنطق والتكلم هو استعمال تلك الألفاظ والأقاويل وإظهارها باللسان والتصويت بها ملتمسا الدلالة بها على ما في ضميره".[2]

1 — الخصائص ، ج 1 ، ص : 33 .

2 — الحروف ، ص : 163 .

وهذا ما صرح به عبد القاهر الجرجاني عندما يقول :" مما يعلم ببداهة المقول أن الناس إنما يكلّم بعضهم بعضا ليعرف السامع غرض المتكلم ومقصوده"(1).

ويتضح تعريف ابن جني للغة بصورة أكثر من الأول في قوله :"وذلك كأن يجتمع حكيمان أو ثلاثة فصاعدا ، فيحتاجوا الى الابانة عن الأشياء فيضع لكل واحد منها سمة ولفظا اذا عرف به مسمّاه ليمتاز به عن غيره وليغني بذكره عن إحضاره الى مرآة العين ،فيكون ذلك أقرب وأخف وأسهل من تكلف احضاره لبلوغ الغرض في إبانة حاله بل قد يحتاج في كثير من الأحوال الى ذكر ما لا يمكن احضاره وادناؤه كالفاني وحال اجتماع الضدين على المحل الواحد كيف يكون ذلك لو جاز وغير هذا مما هو غير جار في الاستحالة والبعد مجراه "(2).

فهنا قد فصل ابن جني الأمر في كلمة أغراضهم ،وبيّن كيف تتم ،وهو ما يسمى عند اللغويين المحدثين بالدليل اللغوي الوضعي (قلنا وضعي لأنّ معظم الكلمات وضعية اصطلاحية وضعها المجتمع أما القليل منها فغير وضعي والحكم للاكثر كما يقال) الذي يختلف عن الادلة الأخرى في أنه بواسطته تتم الأغراض بسهولة أو بأسرع وقت وجهد وعلى حد

---

1 — دلائل الاعجاز ، ص : 347 .

2 — الخصائص ، ج 1 ، ص : 44 .

تعبير ابن جني السابق فيكون ذلك أقرب وأخف من تكلّف إحضاره، هذا الدليل اللغوي الوضعي قد وضحه دوسوسور وهو من اللغويين الأوربيين المحدثين بتعبير آخر فيقول :" ان الدليل اللغوي لا يربط بين الشيئ واللفظ بل بين مفهوم وصورة صوتية "(1)، لكن الجديد أو الفرق بين دوسوسور وابن جني كما يظهر لنا هينا كما يتجلى في كون هذا الأخير قد بيّن أن هناك نوعين من المفاهيم :نوع مادي الذي قال عنه بأنه يمكن احضاره الى مرآة العين كالقلم مثلا ،ونوع معنوي الذي قال عنه بأنه ما لا يمكن احضاره وادناؤه كالفاني وحال اجتماع الضدين أما دوسوسور فانه لم يذكر النوع المعنوي ولم يفصل ذلك . أما ابن خلدون فانه يعبر عن كلمة الغرض بالقصد وهما مترادفان فيقول :"إعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده"(2).

ويقول في هذا المعنى علي عبد الواحد وافي"اللغة هي أصوات مركبة ذات مقاطع تتألف منها كلمات وجمل ذات دلالات وضعية يعبر بهما الانسان تعبيرا مقصودا عما يجول بخاطره من معان ويتفاهم بها مع

1 — "Le signe linguistique unit non une chose, mais un concept et une image acoustique ". Cours de linguistique générale P. 98

2 — المقدمة ، جـ 4 ،ص : 1374 .

أبناء جنسه .[1]

وأخيرا يقول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح معرّفا اللسان تعريفا علميا دقيقا وشارحا عبارة ابن جني السابقة أغراضهم — حسب ما يبدو لنا — فيقول :" اللسان قبل كل شيء أداة (وتعني الجانب الأوّل للغة وهو الصوت الى جانب المفهوم)[2] للتبليغ والتخاطب وبعملية التبليغ تتطور وتتحدد الافكار والمعاني بعد أن كانت مجرد أحاسيس ، فهذه هي وظيفته الأساسية ثم تتنوع بعد الأغراض في الخطاب نفسه ونذكر منها التعبير عن كل ما يختلج في النفس من عواطف وانفعالات ورغبات ومختلف الأحوال النفسية ، وارادة التأثير في مشارع الغير والتحليل الواقع ... ثم التفنن والتلاعب بالألفاظ وغير ذلك من الأغراض غير الشاذة ".[3]

2 — بقية الأغراض والوظائف :

ماهي هذه الأغراض غير الشاذة ؟ الجواب عن ذلك نجده فيما يبدو لنا — عند حنفي بن عيسى كماجاء في كتابه " محاضرات في علم النفس اللغوي : " إننا إذ نتكلم ،لا نفيد المخاطب بخبر فحسب ،بل نكشف له في نفس

---

1 — معجم العلوم الاجتماعية ، ص : 495 .

2 — أنظر هامش رقم 35 من مقال الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، مدخل الى علم اللسان الحديث ... ،اللسانيات عدد 1 ، ص : 32 .

3 — الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ،أثر اللسانيات... ،اللسانيات عدد 4، ص: 29

الوقت ،سواء أردنا أو لم نرد من أمور كثيرة تتعلق بالاصل والفصل والجنسية والعمر والوسط الذي تربينا فيه ،وما الى ذلك من الامور الدقيقة التي تتعلق بشخصيتنا وذلك أن الناس لا يتكلمون على منوال واحد ،بل تجدهم حتى في حالة انتمائهم الى نفس الوسط الاجتماعي يختلفون في سرعة السرد ، ويتفاوتون في رصيدهم من المفردات ويتمايزون من حيث الصوت "(1).

وهذه بوظائف اللغة الست كما يبينها R. Jakobson وهي :الوظيفة الاستعافية والوظيفة الماورا لسانية والوظيفة الانشائية والانفعالية والشعرية والمرجعية :" والآن وقد انتهى تقريبا وصفنا السريع للوظائف الست الأساسية بوضع رسم يحدّد ما يقابلها من الوظائف :

الانفعالية	المرجعية الشعرية الاستعافية الماوراء لسانية "(2)	الانشائية

1 — حنفي بن عيسى ، محاضرات في علم النفس اللغوي ، ص : 245 ، 246 .

2 — " Maintenant que notre rapide description de fonctions de base de la communication verbale est plus ou moins complète, nous pouvons compléter le shéma de six fonctions fondamentaux par un shéma correspondant des fonctions :

Emotive	référentielle poétique phatique métalinguistique	conative .

Essai de linguistique générale . Traduction de l'anglais Nicolat RUWET .

وعودة لتعريف ابن جني على أن اللغة أصوات تدل على أنه يرى أن اللغة أولا وقبل كل شئ أصوات لأن الصوت هو الأصل ، الأول والكتابة أو الخط هي الفرع أو الثانية لأنه كما هو مثبت تاريخيا أن الانسان الأول نطق أي صوت أولا ثم بعد ذلك أنشأ ما يعرف بالكتابة التي كما نعرف أن مخترعيها الأولين هم الفينيقيون (الكتابة الألف بائية) فعلى هذا فالدراسة العلمية أو العملية للغة تبدأ من الصوت وتركز عليه[1] لأنه منطقيا يبدأ بالأصل ثم يليه الفرع[2] وليس معنى هذا أن ابن جني يهمل الكتابة وانما تأتي هذه الكتابة بعد الصوت[3].

وفي هذا يقول ابن خلدون في فصل 35 من مقدمته حيث جعل الصوت في الدرجة الأولى ثم تليه في الدرجة الثانية الكتابة أو الخط التي يعتبرها ابن خلدون هي الشريفة فيقول :" وذلك البيان (أي بيان ما في الضمائر من معان وأفكار أو مقاصد كما ذكر ذلك سابقا) إنما يكون بالعبارة وهي الكلام المركب من الألفاظ النطقية التي خلقها

---

1 ـ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات ....، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 29 .

2 ـ أنظر الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات ....، اللسانيات عدد 4 ، ص : 29 وما بعدها .

3 ـ فالصوت كما أسلفنا أصل الكتابة فرع ، كما نجد في النحو والصرف العربيين ما يسمى بالأصالة والفرعية مثلا المذكر أصل والمؤنث فرع عليه ... الخ .

الله في عضو اللسان مركبة من الحروف وهي كيفية الأصوات المقطعة بعضلة اللهاة واللسان ليتبين بها ضمائر المتكلمين بعضهم لبعض في مخاطباتهم ؛ وهذه رتبة أولى في البيان عما في الضمائر وان كان معظمها (أعظمها)[1] وأشرفها العلوم فهي شاملة لكل ما يندرج في الضمير من خبر وإنشاء على العموم وبعد هذه الرتبة الأولى من البيان رتبة ثانية يؤدي بها ما في الضمير لمن توارى أو غاب شخصه وبعد أو لمن يأتي ولم يعاصره ولا لقيه وهذا البيان منحصر في الكتابة ... وأحمد قسمي هذا البيان يدل على ما في الضمائر من العلوم والمعارف فهي أشرفها وأهل الفنون[2] معتنون بإبداع ما يحصل في ضمائرهم من ذلك في بطون الأوراق بهذه الكتابة لتعم الفائدة في حصوله للغائب والمتأخر وهؤلاء هم المؤلفون ".[3]

ونزيد على كلام ابن خلدون هذا أنه صحيح أن الكتابة شريفة خاصة أحد أقسامها كما ذكر وهو التأليف لأنه يفيد الغائب والمتأخر أي تنقل

---

1 ــ معظمها هكذا وجدناه في تحقيق وافي ، والصحيح أعظمها حسب السياق مع أشرفها

2 ــ أي العلوم فالفن قديما يرادف العلم ، والعلوم هنا بمعناه الواسع حيث تشمل كل أنواع المعرفة من أدب وفلسفة ودين وطبيعة ورياضة ... الخ لا العلوم بمعنى العلوم المحضة كالرياضة والطبيعة .

3 ــ ابن خلدون ، المقدمة ، ج 4 ، ص : 1345 .

العلوم للأجيال أما الصوت أو النطق فانه لا يفيد ذلك لانه ينتهي بانتهاء المتكلم منه وبتعبير الأستاذ الحاج صالح " لكونها (الحروف) أصواتا تنتشر في الهواء بالتموج فتزول بزواله ".(1)

أو يتناقله الناس عن طريق الرواية ، لكن في العصر الحاضر وبعد اختراع آلة التسجيل فقد أصبح الصوت يسجل ويبقى مدة طويلة محفوظا لا يزول مثل الكتابة ،كما أنه يمثل الكلام على حقيقته ،وينتقل للأجيال .

وعودة ثانية لتعريف الأستاذ الحاج صالح السابق الذي ذكر فيه أن اللسان أداة يتم بواسطتها تعبير عن الأغراض والمقاصد ماهي يا ترى هذه الأداة ؟ يعرفها الأستاذ المذكور تعريفا علميا دقيقا بقوله :" " اللسان هو في حد ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها فاللسان على هذا ليس فقط مجموعة من الألفاظ يعثر عليها المتعلم في القواميس أو يلتقطها بسمعه من الخطابات ثم يسجلها في حافظته ، كما أنه ليس أيضا مجموعة من التحديدات الفلسفية للاسم والفعل والحرف أو القواعد المبهمة والكثيرة الشواذ، بل نظام من الوحدات

---

1 ـ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، مدخل الى علم اللسان الحديث (2)، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص: 25 .

يتداخل بعضها في بعض على شكل عجيب ، وتتقابل فيها بناها في المستوى الواحد التقابل الذي لولاه لما كانت هناك دلالة " (1).

ويمكن توضيح هذا النظام القائم على التقابل بتحليل المستويات المختلفة للغة العربية مثلا بالجدول الاتي :

مستوى(5)	الابنيــــة (أبنية الكلام) .
مستوى (4)	اللفظة اسم وفعل وما يصاحبهما من علامات .
مستوى (3)	الكلم اسم وفعل وحرف .
مستوى(2)	الدوال ، الوزن ، المادة الأصلية ، القطعة الدالة ، العلامة العدمية .
مستوى(1)	الحروف
مستوى(0)	المخارج مع الصفات .

جدول رقم 1 يبيّن مستويات التحليل للغة العربية . (2)

1 ـ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات . . . ، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 34 .

2 ـ محاضرات الآنسة طالب خولة الابراهيمي .

الباب الثاني

الملكة اللغوية من بين الملكات وأهميتها

لقد تناولنا في الباب الأول اللغة كظاهرة اجتماعية ونفسية سلوكية أي ما يخص اللغة من الوجهة الاجتماعية فبيّن أن اللغة ترتبط بالجماعة لا بالفرد وهذا الأخير يتصرف في الحدود التي رسمتها له هذه الجماعة ومن الوجهة النفسية فأبرزنا وظائف اللغة وهي التبليغ بالدرجة الأولى وغيرها من الوظائف ، وربطنا ذلك (الناحية الاجتماعية والنفسية) بالجانب الصوتي لأنه لا فكرة بدون لغة ولا لغة بدون فكر فأدى بنا ذلك الى تعريف اللغة تعريفا لسانيا بحتا .

وفي هذا الباب فإننا سنتناول تعريف الملكة والملكة اللغوية قديما وحديثا ونتبعها بعد ذلك بمدى أهميتها وقيمتها من بين الملكات المختلفة ، حتى يتسنى لنا بوضوح كيفية حصول هذه الملكة اللغوية .

الفصل الأول

تصور العلماء العرب القدامى والمحدثين للملكة

قبل التعرض لمفهوم الملكة اللغوية ، لابد من تعريف الملكة عموما عند العلماء العرب القدامى والمحدثين على السواء .

1 — مفهوم الملكة لدى العلماء العرب القدامى :

لقد وجدنا عند الكثير من العلماء العرب تعريفا جامعا مانعا وشاملا للملكة العامة غير الخاصة بلغة معينة من كيفية حصولها ، مما يدل على تعمقهم في البحث وتقسيمهم الحقائق دقيقة ،فهذا يأتي بشيء وذاك يكمّله ومنه من استعمل لفظة " الملكة " عند حديثه عن تعريف الملكة، ومنه من استعمل ألفاظا أخرى كالعادة والصناعة وغير ذلك كما سنبيّن .

فهذا الفارابي (260 هـ — 339 هـ) يبيّن أن الملكة تكون نتيجة التكرار لشيء من نوع واحد عدة مرات وهي قسمان : ملكة خلقية أو روحية وصناعية أو مادية :" وإذا كرّر [1] فعل شيء من نوع مرارا كثيرة حدثت له ملكة اعتيادية إما خلقية أو صناعية " [2]، ويرادفها أو يتم حصولها عن

---

1 — أي الانسان .
2 — الحروف ، ص : 135 .

طريق الاعتياد في قوله :" ثم للملكات الحاصلة عن اعتياد تلك الافعال من أخلاق أو صنائع "(1).

ويوضح في إحدى رسائله ما تتميز به الملكة مثلا ملكة الأخلاق الجميلة، وهو عدم الزوال لهذه الأخلاق الجميلة أو صعوبته :" وأعني بالملكة أن تكون بحيث لا يمكن زواله أو يعسر "(2).

وكما قلنا سابقا أن الفارابي يبيّن أن الملكة تحصل عن طريق الاعتياد (التكرار) عندما يعرف الاعتياد كذلك مثل الملكة بأنه ناتج عن تكرار الشيء الواحد مرات كثيرة ، لكنه فيما يأتي يعرف الملكة تعريفا دقيقا وكاملا عندما يضيف بأن هذا التكرار لا يتم دفعة واحدة بل يتم في أزمان متقاربة ولمدة طويلة : " والذي يكتسب به الانسان الخلق أو ينتقل لنفسه عن خلق صادفها عليه هو الاعتياد وأعني بالاعتياد تكرير فعل الشيء الواحد مرارا كثيرا زمانا طويلا في أوقات متقاربة "(3).

وهذا مسكويه (320 هـ ــ 421 هـ) يضيف شيئا وهو أن هذه الملكة أو العادة تكون لا شعورية بعد اكتسابها عن طريق التدريب المستمر ، أما قبل ذلك فهي شعورية يفكر فيها الانسان ، عندما كان بصدد

---

1 ــ الحروف ، ص : 133 .

2 ــ رسائل الفارابي ، كتاب التنبيه على سبيل السعادة ، ص : 7 .

3 ــ نفس المصدر ، ص : 8 .

تعريفه للخلق : " الخلق حال للنفس داعية لها إلى أفعالها من غير فكـر ولا رويـة . . . ومنها [1] ما يكون مستفادا بالعادة والتدرب ، وربما كان مبدؤه بالرويـة والفكر ثم يستمر عليه أولا فأولا حتى يصير ملكة وخلقا "[2].

ويعبر إخوان الصفا " (عاشوا في القرن الرابع الهجري) عن مفهوم الملكة بالعادة عندما يبين أن المهارة في الشيء واحكامه غاية الاحكـام يكون نتيجة التدريب المستمر ، فالمهارة أو القـوة في الأخلاق والبحـث والصنائع يكون نتيجة هذه الممارسـة المستمرة : " واعلم أن العـادات الجارية بالمداومة عليها تقوى الأخلاق الشاكلة لها ، كما أن النظر في العلوم والمداومة على البحث عنها والدرس لها والمذاكرة فيها يقوّي الحذق بهـا والرسوخ فيها وهكذا المداومة على استعمال الصنائع والتدرب فيها يقـوي الحذق بها والاستاذية فيها "[3].

أما ابن سينا (370 هـ — 428 هـ) فيعبر عن مفهوم الملكة بالصناعة ويدقق مفهومها تدقيقا عجيبا ، فكما سبق عن تعريف مسكويه أن الملكة تعتبر لا شعورية أي آلية تصدر دون إرادة وتفكير ، لكن قد يفهم من هذا

---

1 — أي الحال .

2 — تهذيب الأخلاق وتطهير الاعراق ، ص : 37 .

3 — رسائل إخوان الصفاء وخلان الوفاء ، ج 4 ، ص : 32 .

أن الانسان لا يعي قيامه بهذه الملكة ،فابن سينا كأنه تنبه لهذا وقال إن الملكة صناعة نفسية يحيها ويريدها الانسان عندما يقوم بها ، لكنه لا يشعر ولا يعي كيفية القيام بها وهذا طبعا بعد اكتسابها وإحكام الافعال التي تصدر عنها ، وهذا ربما ما يقصده مسكويه في عبارته السابقة من غير فكر ولا روية "،لكن الانسان يعي هذا الفعل حتى ولو تم اكتسابه لهذه الملكة لكنه لا يعي ولا يشعر بكيفية القيام بها ، وقد أحسن التعبير عن هذا بدقة ابن سينا بقوله :" والصناعة ملكة نفسانية تصدر عنها أفعال ارادية بغير روية تنحو تماما مقصودا "(1).

وقد عبر أبو حيان التوحيدي عن مفهوم الملكة بالعادة حسب ما جاء في كتابه الامتاع المؤانسة ومبيّنا أنها تتم عن طريق التكرار: " قيل : فما العادة ؟ قال : حال يأخذ بها المرء نفسه من غير أن تكون مسنونة يجري عليها مجرى ما هو مألوف طبيعي ،قال أبو سليمان : كان هذا الاسم ليس يخلص الا لمن أتى شيئا مرارا ، فأما في أول ذلك فليس له هذا النعت ،وانما يصير مألوفا بالتكرار "(2).

---

1 ـ البرهان من كتاب الشفاء ، ص : 192 .
2 ـ الامتاع والمؤانسة ، ج 3 ،ص : 132 ، 133 .

وهذا أبو حامد الغزالي (450 هـ ـ 505 هـ) يعبر عن مفهوم الملكة بالعادة التي يرى أنها تتم بالتكرار وتعتبر هيئة راسخة لا تزول[1]
" في اعتياد الافعال الصادرة من النفوس حتى إذا صار ذلك معتادا بالتكرار . . . حدثت في النفس هيئة راسخة "[2]. ويشرح الهيئة الراسخة بأنها تلك التي يصدر عنها السلوك بسهولة وبدون تعب وجهد : " الهيئة الراسخة التي تصدر منها الافعال بيسر من غير تكلف "[3].

ويبين الغزالي بدقة معنى أنها لا شعورية أو تصدر من غير فكر ولا روية ، أنه قبل اكتساب العادة أو الملكة يجب أن يتكلف الانسان ويتصنع ويعمل بجهد دون واسطة مساعدة لأن هذا التكلف والجهد هو سبيل تحصيل العادة : " الخلق عبارة عن هيئة للنفس يصدر عنها الفعل بسهولة من غير روية وتكلف ، لكن التكلف هو طريق تحصيل الخلق فانه لا يزال يتكلف أولا حتى يصير ذلك طبعا وعادة "[4].

لكن الجديد عند الغزالي ـ فيما يبدو لنا ـ هو بيانه أن العادة

---

1 ـ أنظر ما قاله في ذلك الفارابي ، ص : 35 من بحثنا هذا .
2 ـ إحياء علوم الدين ، ص : 59 .
3 ـ كتاب الأربعين في أصول الدين ، ص : 133 .
4 ـ نفس المصدر ، ص : 137 .

تصبح كأنها طبع غير الطبع الغريزي الوراثي :" فإذن الطريق الى تزكية النفس[1] إعتياد الأفعال الصادرة من النفوس الزاكية الكاملة حتى إذا صار ذلك معتادا بالتكرر مع تقارب الزمن حدث منها هيئة للنفس راسخة تقتضي تلك الأفعال وتتقاضاها بحيث يصير له ذلك بالعادة كطبع فيخف عليه ما كان يستثقله من الخير "[2] ويوضح ذلك أكثر بقوله :"

" والعجب أن الأمر بين النفس والبدن دور إذ بأفعال البدن تكلفا يصير للنفس صفة فإذا حاصلت الصفة فاضت على البدن فاقتضت وقوع الفعل الذي تعوّده طبعا بعد أن كان يتقاضاه تكلفا والأمر فيه كالأمر في سائر الصناعات ،فان من أراد أن يصير له الحذق في الكتابة صفة نفسية ثابتة فطريقه أن يتعاطى ما يتعاطاه الكاتب الحاذق وهو حكاية[3] الخط الحسن حتى يصير له ذلك ملكة راسخة ويصير الحذق فيه صفة نفسانية ،فيصدر منه بالآخرة ما كان يتكلف بالتصنع ، فكأن الخط الحسن هو الذي جعل خطه حسنا ،ولكن الأول متكلف والآخر بالطبع ذلك بواسطة تأثر النفس "[4]

---

1 ـ أي اكتساب الفضائل من خير ...الخ .

2 ـ ميزان العمل ،صفحة : 251 ، 252 .

3 ـ أي محاكاة وتقليد .

4 ـ ميزان العمل ، ص : 252 .

أما ابن خلدون فقد توسع في الحديث عن الملكة وفصلهما بدقة عجيبة فبعد بيانه أن الملكة صفة راسخة [1] تتم نتيجة استعمال الفعل وتكراره مرات عديدة ليثبت ويحكم :" والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته"[2] فانه يدقق الأمر حول تكرار الأفعال المؤدية للحصول على الملكة فيقسم تكرار هذه الأفعال إلى ثلاثة أقسام وأنواع القسم الأول نجد فيه التكرار الأول ويسميه صفة ، والقسم الثاني نجد فيه التكرار الثاني وفيه تتكرر الصفة وتسمى حال الذي يعتبره صفة غير راسخة ومتغيرة غير ثابتة ، والقسم الأخير تتكرر فيه الحال وتزيد حتى تتم الملكة، ويسميه ملكة :" لأن الفعل يقع أولا وتعود للذات منه صفة ، ثم تتكرر فتكون حالا ، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ، ثم يزيد التكرر فتكون ملكة "[3].

ومن خلال حديثه الدقيق هذا المفهوم الملكة ، فإنه يوضح الفرق بين الملكة والطبع ، فالملكة فعل إختياري غير غريزي أو فطري وإنما يشبهه

---

1 — قارن ذلك مع الغزالي .

2 — المقدمة ، ج3 ، ص : 1057 .

3 — نفس المصدر ، ج4 ، ص : 1389 .

الطابع عندما يتم نتيجة المران والقدم فيظنه المشاهد طبيعيا وهو ليس كذلك لأنها تحدث دون فكر وتعب مثل الطابع الذي لا نجد فيه كلفة ولا تعسيا :" الافعال الاختيارية كلها ليس شئ منها بالطبع وانما هو يستمر بالقدم والمران حتى يصير ملكة راسخة فيظنها المشاهد طبيعية " (1). ويقول في موضع آخر عن المعنى نفسه :" فإن الملكات إذا استقرت ورسخت ظهرت كأنها طبيعية وجبلّة لذلك المحل(2)"(3)، ومعناه أن الانسان عندما يكتسب فعل ما فيصبح تصرفه في هذا الفعل لا شعوريا فيعتقد أنه طابع وغريزة لأنّ الطبع لا شعوري كذلك .

ويعطي ابن خلدون مثالا عن ذلك بتوضيح الفرق بين الملكة والطابع عند كلامه عن تحدث العرب بالعربية الفصحى ، وهو أنّ كلامهم هذا ليس طبعا جاهزا هكذا دون تعلم ، وانما هو ملكة تكونت وتمكنت ورسخت فيهم فأصبحت لا شعورية فيعتقد بعض المغفلين أنها طبع وجبلة وهي ليست كذلك :" ولذلك يظن كثير من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعرابا وبلاغة أمر طبيعي ويقول كانت العرب تنطق بالطبع ، وليس كذلك وانما هي ملكة لسانية في نظام

---

1 ــ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1345 .
2 ــ قارن ذلك مع الغزالي ،
3 ــ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1399 .

الكلام تمكنت ورسخت فظهرت في بادئ الرأي أنها جبلة وطبع "[1].

لكن الفرق بين الأمرين أن الملكة قبل اكتسابها تكون شعورية أما بعد اكتسابها فتكون لا شعورية أما الطبع فانه منذ البداية غير شعوري لأنه فطري ولد مع الانسان وهو محكم تام .

ويبيّن كذلك أن الفعل المراد حصوله يجب أن يكون متتابعاً مستمراً غير متقطع كما أوضحنا عند إخوان الصفاء لكن ابن خلدون يبيّن هنا سبب ذلك وهو ان عدم استمرار او الانقطاع يؤدي الى النسيان وعدم رسوخ الملكة :" لأن الملكات أنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه .

ويبرز ابن خلدون ايضا أن هذه الملكة لا تتم دفعة واحدة بل لابد من وقت وزمن معين :" ثم إن الصنائع [2] منها البسيط ومنها

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1399 .

2 — يقصد بلفظة "صنائع" عند القدامى حسب ما يبيّن ابن خلدون :"وتنقسم الصنائع أيضا الى ما يختص بأمر المعاش ضروريا كان أو غير ضروري والى ما يختص بالافكار التي هي خاصة بالانسان من العلوم والصنائع والسياسة ومن الأول الحياكة والجزارة والحدادة وأمثالها ومن الثاني الوراقة وهي معاناة الكتب بالاستنساخ والتجليد والغناء والشعر وتعليم العلم وأمثال ذلك والمن الثالث الجندية وأمثالها ". المقدمة ج 3 ، ص : 1053 .

المركب ،والبسيط هو الذي يختص بالضروريات والمركب هو الذي يكون للكماليات والمتقدم منها في التعليم أو البسيط لبساطته أولا ولأنه يختص بالضروري الذي تقوى الدواعي على نقله ،فيكون سابقا في التعليم ويكون تعليمه لذلك ناقصا ولا يزال الفكر يخرج أصنافها ومركباتها من القوة الى الفعل بالاستنباط شيئا فشيئا على التدريج حتى تكمل ولا يحصل ذلك دفعة وانما يحصل في أزمان وأجيال اذ خروج الاشياء من القوة الى الفعل لا يكون دفعة لا سيما في الأمور الصناعية فلابد له إذن من زمان "(1)

وهذا الشريف الجرجاني (1339م ـ 1413م) قد عرف الملكة انطلاقا من تعاريف هؤلاء العلماء العرب خاصة الغزالي وابن خلدون ـ فيما يبدو لنا بقوله :" وهي (2) صفة راسخة في النفس ،وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال ،ولا يقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية ،وتسمى حالة ما دامت سريعة الزوال ، فاذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة، وبالقياس الى ذلك الفعل عادة وخلقا "(3).

---

1 ـ المقدمة ،ج3 ، ص: 1057 .

2 ـ أي الملكة .

3 ـ التعريفات ، ص: 120 .

كما تعني الملكة الاستعداد الفطري أو الموهبة بالتعبير الحديث الى جانب أنها تعني العادة المكتسبة كما جاء عند حاجي خليفة (1608 م — 1657 م) :" وتارة على الملكة الحاصلة عن تكرر تلك التصديقات أي ملكة استحضارها ، وقد تطلق الملكة على التهيؤ التام وهو أن يكون عنده ما يكفيه لاستعلام ما يراد "(1).

والخلاصة أن الملكة أو العادة أو الصناعة أو المهارة على حد تعبير هؤلاء العلماء العرب القدامى هي صفة راسخة وثابتة لا تزول أو يصعب زوالها بعد اكتسابها ، لكنها تكون حالا متغيرة في البداية ، وتصدر عن هذه الملكة أفعال ارادية لا شعورية غير متكلفة بعد اكتسابها فكأنها طبع الذي يختلف عنها في كونه غير اختياري (غريزي) في حين أن الملكة إختيارية ، وتحصل بممارسة الافعال وتكرارها مرات عديدة على فترات متقاربة ومتدرجة وهي قسمان : خلقية أو روحية ومادية أو صناعية.

وسنرى في الفصل القادم الملكة اللغوية ذلك المفهوم العميق والغني مما ذكرناه هنا .

---

1 — كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ، جـ1 ، ص : 5 .

2 — علماء النفس المحدثين ومفهوم الملكة :

أما عند علماء النفس المحدثين سواء كانوا من العرب أو من الغرب فيعبرون عن مفهوم الملكة السابق عند العلماء العرب القدامى بالمهارة ، فقد جاء في معجم علم النفس لفاخر عاقل مايلي :" وهي (المهارة) حذاقة تنمّى بالتعلم ، وقد تكون حركية كما في ركوب الدرجة أو كلامية كما في التسميع أو مزيجا بين الاثنين كما هو الحال في الضرب على الآلة الكاتبة "(1).

فهذا التعريف إذن يعرف المهارة بأنها حذاقة أي صفة راسخة بالتعبير الخلدوني ويضيفون أنواع هذه الملكة بأن تكون حركية كركوب الدراجة أو كلامية كالتسميع ، لكن الفرق هنا وما جاء عند ابن خلدون ان ما جاء عند هذا الأخير كان واسعا فالنوع الأول عنده كما سبق هو الأمر العملي المتمثل في الصناعات اليدوية كالحياكة والجزارة والنجارة وغير ذلك والثاني هو الأمر الفكري المتمثل في العلوم من وراقة وغناء وشعر وغير ذلك أما تعريف علماء النفس المحدثين هذا فهو يبيّن لنا الأنواع البسيطة كركوب الدراجة أو تسميع قصيدة . وبالاضافة الى هذا أن هؤلاء العلماء النفسانيين فإنهم يستعملون مصطلح الملكة ويقصدون به قصدا آخر غير قصد

---

1 — فاخر عاقل ، معجم علم النفس ، ص : 105.

العلماء العرب القدامى وهو أنها عندهم حسب ما جاء في معجم علم النفس لفاخر عاقل : " قدرة نفسية (من مثل التخيل والذاكرة والارادة) للقيام بعمل معين وكانت سيكولوجية الملكات تاريخيا تفسر الحوادث النفسية بارجاعها الى فاعلية الملكات "(1).

وهذا ما أبرزه جون ديوي J. DEWEY بقوله " ومن الواضح أن اكتساب العادات يرجع الى مرونة أصيلة فطرية في طبائعنا إلى قدرتنا على تنويع وتغيير رجوعنا واستجاباتنا " (2)

فالملكة إذن عندهم هي القدرة أو الاستعداد الفطري وليست كالملكة عند العلماء العرب التي هي دائما مكتسبة وليست فطرية، هذه القدرة يفسرونها بقولهم : " مهارة حاضرة كالقدرة على ركوب الدراجة أو تصميم قصيدة وهي خلاف القابلية (الكفاءة) لأنها تشير الى ما يفعله الفرد بالفعل ، وليس الى ما يستطيع فعله لذا ما درب التدريب المناسب "(3)

وباختصار نجد عند علماء النفس المحدثين مايلي : إن مصطلح الملكة يعني الاستعداد أو القدرة على اكتساب شئ ما ، أما عند اكتساب الشئ

---

1 ـ فاخر عاقل ، معجم علم النفس، ص : 43
2 ـ قاموس جون ديوي للتربية ، ترجمة : محمد علي العريان ، ص :142 .
3 ـ فاخر عاقل ، معجم علم النفس، ص : 13 .

المراد اكتسابه فيسمى هنا مهارة وهذه الأخيرة تساوي مصطلح ملكـــة عند العلماء العرب القدامى ، ولكن نجد من المحدثين العرب من ذكـــر المصدين معا (الملكة بمعنى الاكتساب وبمعنى الاستعداد كما جاء فـي المعجم الوسيط :" الملكة صفة راسخة في النفس أو استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة مثل الملكة العددية والملكـــة اللغوية "(1).

ومهما كان الأمر في اختلاف التسميات والمصطلحات وتحـــدد المفاهيم فالملكة هي مهارة وقدرة على الاحكام .

---

1 — المعجم الوسيط ، ج 2 ، ص : 893 .

بعد ما عرفنا الملكة عموما الخاصة بكل الملكات كملكة ضبط الحياكة والنجارة والحدادة والوراقة وغير ذلك عند العلماء العرب القدامى كابن خلدون وغيره ، وركوب الدراجة أو تسميع قصيدة كما جاء عند علماء النفس المحدثين ، وأن هذه الملكة لا تكون من لا شئ بل لابد من استعداد واكتساب الحاصل عن طريق الممارسة بتكرارها وتتابعها .

فاننا في هذين الفصلين ندخل في شئ من التخصيص والتعمق لاحدى هذه الملكات وهي الملكة اللغوية — التي نحن بصدد البحث فيها — قديما عند العلماء العرب وحديثا ومن الناحيتين اللغوية البحتة والنفسية ، ونقصد بالنفسية هنا لا وظائف اللغة السابقة الذكر بل الأسس النفسية التي تقوم عليها هذه الملكة في المحاكاة والابداع بالدرجة الأولى كما سيأتي .

الفصل الثاني

الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى

عند تفقدنا لبعض نصوص التراث اللغوي العربي القديم ، فقد وجدنا فيما يخص الملكة اللغوية تعاريف لها متكاملة فهذا يأتي بشيء ، وآخر يكمله ، وثالث يعطي لنا تعريفا شاملا وجامعا مانعا .

فهذا ابن خلدون يعرف الملكة اللغوية بصورة موجزة ، وجامعة بأنها صناعة وقدرة على تبليغ الأغراض والمقاصد ، ولا تتم من خلال المفردة ، وانما من خلال التركيب وهو نوعان تركيب أساسي غرضه التبليغ (الملكة الأساسية ، وتركيب بياني غرضه الاجادة والتزيين (الملكة البيانية) : "اعلم أن اللغات كلها شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة ونقصانها ، وليس ذلك بالنظر الى المفردات ، وانما بالنظر الى التراكيب فاذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من افادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة " (1).

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1088 .

إن هذا التعريف الخلدوني للملكة اللغوية يحتاج الى تفصيل وتحليل ، اذ اعتبر الملكة اللغوية أو اللغة ملكة وصناعة، ولكن ما هي هذه الصناعة ؟

1 — الملكة اللغوية قياس ابتكار :

عند الرجوع الى التراث العربي القديم نجد أولا ابن جني يكاد يقترب من التعريف الكامل للملكة اللغوية من خلال تعريفه للنحو — وهو احد مستويات اللغة — بأنه اتباع طريقة العرب في كلامهم : " النحو هو انتحاء سمت كلام العرب "(1). وهذا اتباعا عن طريق السماع لهذا الكلام من جهة ، والقياس أو البناء عليه ثانيا .

ويدقّق ابن جني الأمر لا فيما يخص النحو — او التراكيب ... فقط، وانما الالفاظ أو المفردات بأنها كذلك تعتمد على السماع أو المحاكاة من جهة ، والقياس والابداع من جهة ثانية : " لكن القوم بحكمتهم وزنوا كلام العرب فوجدوه على ضربين : أحدهما ما لابدّ من تقبله كهيئته لا بوصية فيه ولا تنبيه عليه نحو حجر ودار وما تقدم (كدار وباب وبستان وحجر وذبح وثعلب وخزز) (2)

1 — الخصائص ، ج 1 ، ص : 34 .
2 — نفس المصدر ، ج 2 ، ص : 42 .

ومنه ما وجدوه يتدارك بالقياس وتخف الكلفة في علمه على الناس اذا قدروا على تداركه من هذا الوجه التريب المغني عن المذهب والحزن البعيد "(1).

ويكرر ابن جني نفس المعنى (الملكة اللغوية سماع وقياس من ناحية المفردات) بأسلوب آخر في قوله : " ومعاذ الله أن ندعي أن جميع اللغة تستدرك بالأدلة قياسا ، لكن ما أمكن ذلك فيه قلنا به ونبهنا عليه ممن نحو له متبعون وعلى مثله وأوضاعه حاذون "(2).

ويشرح ابن جني هذا القياس باعطاء امثلة توضحه بقوله : "لأنه لو كان محتاجا الى ذلك (القياس) لما كان لهذه الحدود والقوانين التي وضعها المتقدمون وتقبلها وعمل بها المتأخرون معنى يفاد ولا غرض ينتحيه الاعتماد ، ولكن القوم قد جاءوا بجميع المواضي المضارعات وأسماء الفاعلين والمفعولين والمصادر وأسماء الأمكنة والأزمنة ... ولما أمكنهم أن يقولوا اذا كان الماضي كذا وجب أن يكون مضارعه كذا واسم فاعله كذا واسم مفعوله كذا ... ولا قالوا اذا كان المكبر كذا فتصغيره كذا واذا كان الواحد كذا فتكسيره كذا دون أن يستوفوا كل شيء من ذلك "(3).

---

1 ـ الخصائص ، ج2 ، ص : 42 .
2 ـ نفس المصدر ، ج2 ، ص : 42 .
3 ـ نفس المصدر ، ج2 ، ص : 41 ، 42 .

وهذا القياس يخص كذلك التراكيب — لا المفردات فقط — يقول في ذلك ابن جني في باب ان ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب: " هذا موضع شريف وأكثر الناس يضعف عن احتماله لغموضه ولطافته ، والمنفعة به عامة والتساند اليه مقو مجد ، وقد نص أبو عثمان عليه فقال : ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب ، ألا ترى أنك لم تسمع أنت ولا غيرك باسما كل فاعل ولا مفعول ، وانما سمعت البعض فقست عليه غيره ، فاذا سمعت قام زيد أجزت ظرف بشر وكرم خالد "(1).

فهذا هو اذن تعريف الملكة اللغوية عند ابن جني وهي السماع والقياس لكلام العرب بألفاظه وتراكيبه .

لكن من وضح حقيقة هذه الملكة ووضحها توضيحا كاملا دقيقا هو ابن خلدون في تركيزه على التراكيب والجمل والصور لا المفردات كما سبق أولا ؛ ليس بسماع التراكيب والمفردات ، بل بتكرار ممارستها مرات عديدة حتى تصبح صفة ثابتة وراسخة ، فيكون بذلك قد عرف ملكة اللغة تعريفا علميا دقيقا بقوله :" فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبه في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن

---

1 — الخصائص ، ج 1 ، ص : 357 . ولمزيد من الايضاح والتوسع انظر نفس المصدر ، ج 1 ، ص : 357 ، وما بعدها .

متاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر الى أن يصير ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم هكذا تصيرت الألسن واللغات وتعلمها العجم والأطفال"(1).

ثانيا : ولكن هل يفهم من هذا النص أن ابن خلدون يجعل تعلم اللغة أمرا سماعيا على سبيل المحاكاة والتقليد ... كما سنرى عند البنويين ... فقط، لكن الحقيقة في ذلك لأن ابن خلدون كعادته في فصول متقدمة ه يجعل هذه الفصول ناقصة من ناحية الحقائق تامة ، ولكنه يكمل ذلك أو يستدرك في فصول أخرى لاحقة ، فلكي نتعرف على آرائه كاملة في مختلف الميادين يجب أن لا نتوقف عند فصل أو فصلين بل نتابع كل الفصول حتى نستخرج آراءه كاملة غير مبتورة ، والأمثلة على ذلك سنراها فيما يأتي .

ففيما يخص موضوعنا هذا الملكة اللغوية وقد تتبعنا في فصول المتقدمة نجد ابن خلدون يستدرك في تعلم اللغة على انها ليست سماعا فقط، بل فيها الى جانب ذلك الابداع كما سنرى... على حسب اصطلاح توليديين

1 ـــ المقدمة ، ج 6 ، ص : 1083 .

(شومسكي N. SHOMSKY) .

2 — الملكـة اللغويـة كصناعة (التسوين) وابداع :

تعتبر الملكـة اللغويـة مثـل صناعة التسوين أو البناء ، وقد اعتبر عبد القاهـر الجرجانـي النظم (الملكـة البيانيـة) نظيرا للتسوين والصياغـة والبناء والوشي : " وكذلك كان (أي النظـم) عندهم نظيرا للتسوين والتأليف والصياغـة والبناء والوشي والتحبير وما أشبـه ذلك "(1)

كما اعتبر — قبل الجرجاني وابن خلدون — القاضي عبد الجبار واخوان الصفـا الكلام أو الملكـة اللغويـة صناعـة محكمـة كغيرها من الصنائع الأخرى مثلا البناء والصياغـة يقـول عبد الجبار : " الكلام هو من الافعال المحكمـة كالبناء النساجـة والصياغـة وغير ذلك "(2). ويقول اخوان الصفـا : " ومـن المصنوعات المحكمـة أيضـا صنعـة الكلام والأقاويـل "(3) .

لكن الجـديد عند ابن خلدون هو اهتداؤه الى ما يسمى بالمنـوال للتسوين والقـالـب بالنسبـة للبناء ، هذا القالـب والمنوال هو بمثابـة القاعدة التي ينطلـق منها مؤلـف الكلام ليبني كلامـا مثلما ينطلـق النساج من المنوال

---

1 — دلائـل الاعجاز ، ص : 40 .
2 — المغني ، ج 16 ، ص : 207 .
3 — رسائل اخوان الصفا المجلد الأول ، ص : 213 .

ليبني والبنّاء من القالب ليبني : " ولنذكر هنا سلوك الأسلوب عند أهل هذه الصناعة وما يريدون بها في إطلاقهم ، فاعلم أنها عبارة عن المنوال الذي ينسج فيه التراكيب ، ولا يرجع الى الكلام باعتبار افادته أصل المعنى الذي هو وظيفة الاعراب ، ولا باعتبار افادته كمال المعنى من خواص التراكيب الذي هو وظيفة البلاغة والبيان ولا باعتبار الوزن كما استعمله العرب الذي هو وظيفة العروض ، فهذه العلوم الثلاثة خارجة عن هذه الصناعة الشعرية ، وانما يرجع الى صورة ذهنية للتراكيب المنتظمة كلية باعتبار انطباقها على تركيب خاص ، وتلك الصورة ينتزعها الذهن من اعيان التراكيب وأشخاصها ويصيّرها في الخيال كالقالب أو المنوال ثم ينتقي التراكيب الصحيحة عند العرب باعتبار الاعراب والبيان فيرصّها فيها رصّا كما يفعله البناء في القالب أو النساج في المنوال حتى يتسع القالب بحصول التراكيب الوافية بمقصود الكلام ويقع على الصورة الصحيحة باعتبار ملكة اللسان العربي فيه "(1) .

ويقول في نفس المعنى في موضع آخر : " فان مؤلف الكلام هو كالبناء أو النساج والصورة الذهنية المنطبقة كالقالب الذي يبني فيه أو

---

1 ــ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1411 .

أو العنوان الذي يصنع عليه ، فإن خرج عن القالب في بنائه ، أو على العنوان في نسجه كان فاسدا "(1) وفي هذا المعنى يمكن أن ندخل كذلك عبارته : " على الناشئ بعد الحفظ ان ينسى ما حفظ "(2) فيشرحهما أبو الفتوح التوانسي وعلي الجنبلاطي بقولهما : " ويقصد ابن خلدون من النسيان بعد الحفظ نسيان الصور اللفظية مع بقاء الأثر وهذا الاتجاه يتطابق مع آخر تطورات التربية الحديثة في ميدان تعليم اللغات ، فالتعليم الصحيح للغة أو أي مادة من المواد هو ما يبقى في ذهن المتعلم بعد أن ينسى كل شيء "(3).

وقد سار في هذا المعنى للملكة اللغوية المحدثون العرب ، انطلاقا مما قاله هؤلاء العلماء العرب القدامى من زيادة في الإيضاح واختلاف في الأسلوب والتعبير ، فهذا عبد السلام المسدي يقول : " ولعل الاحتكام الى جوهر قضية الاكتساب اللغوي بالاهتداء الى حقيقة الحدث اللساني التي هي ملكة تروض كما تروض اليد على النجارة أو الحدادة هو الذي قاد ابن جني ـ وكل رواد أصول النحو في التراث العربي ـ الى التأكيد

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1413 .

2 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1415 .

3 ـ دراسة مقارنة في التربية الاسلامية ، ص : 179 .

على أن اللغة هي مثالات مجردة تصاغ بالحدود والقوانين وهي يتولد بالتي اي من الكلام المنطوق والمنجز فعلا وفي مفترق القالب والقانون تكمن ركائز الملكة الصناعية في أمر اللغة لأن رديف المثالات المجردة انما هو الاستعداد الماقبلي لصياغتها وصياغة بدائلها ولأن رديف القانون اللغوي هو الممارسة الاختيارية كما لوكان الأمر صناعة تنجز بالتناول المباشر ، وهكذا يصبح اكتساب اللغة عملية بين التلقي والافراز لأنها في نفس الوقت ضرب من الأخذ يتفاعل مع نمط التوليد الموافق لصياغته فيكون تحصيل الكلام معادلة تصاعدية بين النص ومن(الأخذ) والقياس عليه(الابتكار) ومعلوم ان اللفظ المنصوص هو محاكى مسلط على الانسان وأما صياغة مثيلته طبقا لقوانينه فهو توليد ذاتي لأنه خلق وابداع " (1).

أما الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح فيوضح أمر هذه الملكة أكثر ببيانه أنها لا شعورية بالاضافة كما سبق أنها مكتسبة وقياسية أي أن المتكلم لهذه الملكة ليس مجرد مقلد يتكلم جملا سمعها وحفظها بل ينشئ جملا لم يسمعها من قبل انطلاقا أو تبعا لقواعد أو مثل وحدود اجرائية على حد تعبيره :" ذلك النظام (2) الذي اكتسبه

---

1 — التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص: 219 ، 220 .

2 — انظر صفحة 60 من بحثنا هذا .

المتكلمون على شكل مثل وحدود اجرائية وهم لا يشعرون شعورا واضحا لوجودها وكيفية حدوثها لسلوكهم اللغوي إلا إذا تأملوها وان كان هذا التأمل لا يفيدهم شيئ ، إذ هو مجرد استبطان واحكامهم للخصائص التي تبنى على تلك المثل هو الذي يسمى بالملكة اللغوية "[1] ...

هذا من تعريف الملكة اللغوية مقارنة عند القدامى والمحدثين من العرب من الوجهة النفسية (محاكاة وقياس) أما عن تعريفها من الوجهة اللغوية البحتة ، أي مكوناتها ومركباتها ، فإننا نجد أنها لا تتكون من المفردة ، وإنما تتكون من الجملة ، يقول في ذلك ابن جني :" وذلك أن الكلام إنما وضع للفائدة ، والفائدة لا تجنى من الكلمة الواحدة ، وإنما تجنى من الجمل ومدارج القول "[2] لأن الكلام له فائدة التبليغ الذي تهدف اليه الملكة ، فالملكة اذن هي الكلام المكوّن من الجملة لا من المفردة

أما ابن خلدون فقد حدد الملكة من هذه الناحية تحديدا علميا دقيقا وصريحا ، وقد سمى الجملة بالتركيب ... بعد أن بيّن أن الملكة

---

1 ـ مدخل الى علم اللسان الحديث ... مجلة اللسانيات ... العدد 1 ، ص : 40 .

ولمزيد من الايضاح حول الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى أنظر ما كتبه عبد السلام المسدي حول هذا الموضوع في كتابه السابق ، ص : 214 وما بعدها .

2 ـ الخصائص ، جـ 2 ، ص : 331 .

لا تتم بالمفردات فتبدأ ... وتقسمها إلى قسمين :

1 — تبليغ المعاني المقصودة ، ويسميه تركيبا .

2 — ومراعاة التأليف على مقتضى الحال ويسميه تأليفا : " وليس ذلك بالنظر الى المفردات ، وانما بالنظر الى التراكيب ، فاذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة "(1)

أي أن هناك ملكتين : ملكة أساسية غرضها التبليغ والافادة ، وهي عامة خاصة بكل الناس ، وملكة بيانية أو بلاغية غرضها التبليغ بأسلوب فني جميل وهي خاصة بفئة محددة من الناس (فئة الأدباء والبلغاء) .

والخلاصة من كل هذا أن الملكة اللغوية عند علمائنا القدامى هي الابداع للكلام غير المتناهي تبعا لنماذج محددة متنوعة ، لكن يا ترى هل يتقارب أو يختلف عما يتناوله المحدثون ؟ هذا ما سنعرفه في الفصل القادم .

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1288 .

الفصل الثالث

المحدثون والملكة اللغوية

تسود في الأوساط الغربية — أوروبا وأمريكا — نظريتان لغويتان حول تفسير الملكة اللغوية انطلاقا من كيفية اكتسابها هما : النظرية البنوية أو الشكلية أو الهيكلية أو التوزيعية أو الوظيفية أو الوصفية ، وكل هذه الكلمات واحدة لمعنى واحد هو الاكتفاء بالوصف أو الشكل دون التعمق في الداخل أي المضمون الحقيقي ، واعتبار الانسان آلة يقلد فقط كما سنرى ، ويمثل هذه النظرية في أمريكا ليونارد بلومفيلد — Léonard Blomfild ، وفي فرنسا على سبيل المثال أندري مارتيني — André Martinet ، والنظرية التوليدية التفريعية التي تجاوزت الشكل أو الوصف الذي أرتكزت عليه النظرية السابقة الى المضمون الداخلي الابداعي في اللغة كما سنرى كذلك ، وزعيمها هو الأمريكي نوام شومسكي Noam Chomsky .

1 — المدرسة الوظيفية والملكة اللغوية :

فبالنسبة للنظرية البنوية نجد مثلا أندري مارتيني André MARTINET يعرف الملكة اللغوية أو اللغة قائلا : انه في الميدان

الملموس كثيرا تمثل اللغة ضريبة من العادات الخاصة بجماعة محددة وان هذه العادات مهما كانت معجمية (مفردات) أو تركيبية أو صرفية أو صوتية فانها في الحقيقة وحدة أو كل متماسك كالعائلة الواحدة (1).

ويزيد مارتيني الأمر توضيحا عن هذه اللغة متحدثا عن القياس فيها من إحدى هذه العادات وهي الصرف : ان معرفة لغة ما معناه تحليل كل لفظ (أو جميلة) لا صوريا الى أدنى عناصره المكونة ، والكلام منذ الآن بدون استعمال بنى مسموعة من قبل وهي سلبية ، ولكن بتركيب حر للوحدات الكلامية الصغرى أو المعنوية وهي Monème أي الوحدات الدالة أي الكلم ... تبعا للنماذج المعروفة في اللغة المعمول

---

1 — " Sur le plan concret une langue se présente comme un fiscaux d'habitudes particuliers à une communauté déterminée, ces habitudes qu'elles soient lexicales , syntasciques, marphologiques, ou phonologiques forment en tout de telle façon qu'on ne comprend parfaitement du domaine que si lbn est familiarisé avec tout ". Jeanne Martinet. De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue . André Martinet , le parlé et l'écrit . P. 58 .

على صيغ أو أشكال لم يسمعها من قبل .(1)

ثم يشرح ذلك القياس في الصيغ باعطاء أمثلة توضيحية على مستوى الصرف بتصريف الفعل : ان الطفل الذي يعرف الفعل compliquer بالفرنسية ولكنه لم يسمع الفعل المستقبل منه compliquera فما هو العمل هنا ؟ طبعا يستطيع الاتيان بصيغة جديدة لم يسمعها من قبل في المستقبل compliquera تبعا لمثالات أو قاعدة سابقة كـ donner ، donnera ، jouer ، jouera ، وهذه القاعدة هي الشخص الثالث الغائب في الفرنسية عند تصريف الفعل الذي لا يتغير المعنى المستقبل تضاف له العلامة R.A .(2)

---

1 - " Connaître sa langue cela veut dire en gros savoir analyser inconscient tout énoncé en ses éléments constitufs, manimaux et parler désormais non plus en utilisant passivement des syntagmes déjà entendues,mais en combinant librement les plus petits unités signatives,les monème selon les modèles qui sont connus dans la langue pour obtenir des formes qui n'avaient pas nécessairement entendues précedemment " Jeanne Martinet. De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue , André Martinet : Le parlé et l'écrit, p.61

2 - " Un enfant qui connaît le verbe " compliquer " mais n'a jamais entendue le futur " compliquera " pourra s'il sait sa langue fabriquer ce futur sur le modèle de donner - donnera - jouer - jouera , et de mille autre paires du même type qu'il a entendues assez souvent pour savoir en pratique que ce que les grammaires appelent la 3ème personne du singulier du futur se forme en ajoutant - R A - à la parté du verbe qui change pas " Ibid , p. 61 .

فهذا هو إذن القياس في اللغة عند البنويين وهو لا يتجاوز الشكل أو الصيغة الصرفية كما سبق وكما يحلل لنا ذلك عبد السلام المسدي :

" ويعتبر هؤلاء الهيكليون أن اللغة عادة من العادات تكتسب بالمحاكاة والقياس ، وعامل القياس هو الذي يفسر به الهيكليون كيف أن الانسان استنادا الى صيغ لغوية محدودة سمعها فعلا يستطيع أن يؤلف صيغا لم يسمعها قط في حياته ، ولا نعرف في عددها حدا تنتهي إليه "(1).

لكن في مستوى الجملة أو التراكيب النحوية هل يوجد قياس أو إبداع طبقا لا بل هناك محاكاة وتكرار جمل جاهزة كما يقول ابراهيم حاجي وهو يشرح نظرية البنويين حول تعلم اللغة :" لا يمكن أن تكون (أي مسألة تعلم اللغة عند البنويين) ذات فائدة إذا لم يهدف هذا التعليم الى خلق آليات لغوية لدى المتعلم ، ان هذا الأخير لا يحتاج لدراسة قواعد اللغة دراسة نظرية بل يحتاج الى تعلم جمل جاهزة يمكن أن تكون ردّ فعله في موقف معيّن انه يحتاج مثلا الى معرفة ما يجب قوله بلغة ما اذا التقى باستاذه أو اذا دخل دكان بقال أو إذا أراد إظهار اعجابه بشخص ما أو بحدث ما ... وعملية التعلم يجب أن توفر له هذه المعرفة وذلك

---

1 ـ التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 19 .

من طريق التكرار ومن طريق ونحه في مواقف شبيه طبيعية لاختيار ردود فعله "(1) ويزيد المؤلف الأمر توضيحا ومبالغة من أن تعلم اللغة عند هؤلاء البنويين عبارة عن محاكاة وتقليد وجاهزة دون اعمال الفكر والابداع الفردي :" أليست اللغة في نهاية المطاف عبارة عن مجموعة من الجمل الجاهزة " الكليشيهات " ، يتناول الناس ما يناسبهم منها في المكان والزمان المعينين ؟ أليست اللغة في الأصل أشبه بخزانة الثياب تتناول منها متى شئت، القميص الذي لم تشارك أنت في صنعه ، ولكنك ترتديه لانه يليق بالمناسبة التي أنت فيها ؟ والواقع أن هذه النظرة هي التي كانت سائدة عند باحثي اللغة الغربيين في النصف الأول من هذا القرن "(2).

ومعنى هذا أنها آلية كما يبيّن يوسف المعمود :" اللغة مجرد سلوك اجتماعي يمكن اكتسابه بشكل آلي وذلك من خلال التمارين الشفوية والكتابية المكثفة "(3).

---

1 — ابراهيم عابي ، الابداع في اللغة حول التجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر عدد 18 ، ص : 162 .
2— نفس المرجع ، عدد 18 ، ص : 161 .
3 — يوسف المعمود ، منهج التعليم الجماعي للغات الأجنبية وعلاقته بالتدريس ، مجلة المعرفة ، عدد 266 ، ص : 6 .

ولم تسلم هذه النظرية من النقد ، لأنها غير كافية فقد ركزت إهتمامها على جانب واحد وهو جانب المحاكاة (التقليد) فقط وتركت الجانب الفردي الخلاق في اللغة الذي ركّز عليه شومسكي في النظرية التحويلية التوليدية كما سيأتي :" وقد ثبت بعد التجربة أن هذه الوسائل الحديثة (من اشرطة وافلام وصور) لم تعلم أية لغة أجنبية. بل زودت المتعلمين ببعض الكليشيهات التي حفظوها عن ظهر قلب وما لبثوا أن نسوها لعدم حاجتهم إليها ... بل إنها فشلت أيضا في تعليم اللغة الأم في البلاد التي اعتمدتها ، ذلك أن الخلفية النظرية التي ارتكزت عليها والقائلة بأن اللغة عبارة عن مجموعة جمل تتكرر دائما بشكل آلي، إن هذه الخلفية بعيدة عن الواقع العملي للاستعمال اللغوي ، هذا الموقف الأخير هو الذي عبّر عنه شومسكي في ثورته اللغوية الجديدة[1]

ويقول عن هذه النظرية البنيوية الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح بأنها قد تناست القدرة التي منحت للانسان على الابداع للكلام غير المحدود إنطلاقا من نماذج معيّنة :" غير أن هذه النظريات التي أطلق عليها اسم البنيوية ... كانت قد تناست أو تجاهلت جانبا هاما من الدراسة وهو الظواهر المتعلقة بالقدرة التي منحت للانسان

---

1 — ابراهيم حاجي ، الإبداع في اللغة حول الجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص : 162 .

على الكلام للدلالة على أي غرض كان ، وبالتالي على كيفيـة إحداثه له وكيفية تحقيقه للعبارات المختلفة اللامتناهيـة بالمتناهي من الوحدات "(1).

هذا من جهـة ومن جهـة أخرى فقد أهملت الجوانب الأخرى المرتبطة باللغـة كالأمور الخاصة بعلم النفس ، لأنها مثل دراستها للغـة تعتمد على اللسان منه واليه كما سبق كذلك في تعليم اللغـة أي الناحيـة التطبيقيـة فقد عزلت كل ما يخرج عن اللسان كعلم النفس السابق الذكر وغيره :" وقد بينت البحوث اللغويـة الحديثة التي درست مراحل الاكتساب اللغوي وتعلمه ان عمليـة النجاح والفشل في تعلم أيـة لغـة أجنبيـة (وحتى لغة الأم) لا يتوقف على توفر المناهج التدريسية والمعدات التقنيـة السمعيـة والبصريـة بقدر ما تتوقف على التفاعل البنـاء والمنسجم بين اللغـة من جهـة وبين الطلبـة والمعلمين من جهة أخرى لقد ذكر ستيفك STEVICK احد رواد منهج التعليم الجماعي للغات الأجنبيـة أن المناهج البنيويـة السالفـة كانت قد ركزت إهتماما كبيرا على الأساليب التعليميـة الميكانيكيـة والسلوكيـة ، ولكنها أهملت العوامل النفسية والانسانيـة التي من أجلها كانت قد وضعت هذه المناهج التعليمية الجديدة"(2).

1 — اثر اللسانيات في النهوض ... مجلـة اللسانيات ، عـدد 4 ، ص: 20 .
2 — يوسف المحمود ، منهج التعليم الجماعي للغات الأجنبيـة وعلاقته بالتدريس ، مجلة المعرفـة ، عـدد 233 ، ص: 8 .

وإن هذه الملكة اللغوية لا تنحصر في تركيب الجمل أو ربط الكلمات بعضها ببعض ، بل كذلك باختيار الكلمات ،فالمتكلم يختار الكلمات أولا ثم يؤلفها على شكل جمل مطابقة للنظام التركيبي للغة التي يستعملها (1).

وقد اصطلح أندري مارتيني André Martinet على عملية تركيب الجمل بمصطلح Syntagme ، وعلى عملية الاختيار بمصطلح paradigme (2)

وقد شرح ذلك الأستاذ الحاج صالح بقوله :" ثم إن اكتسابه (أي الطفل) لها (البنى اللغوية) ولكيفية التصرف فيها يدل على أنه قد استطاع أن يرسخ في جهازه الفيزيولوجي المعين أو الحدود الاجرائية التي ترسم

---

1 — " Le locuteur choisit les mots et les combine en phrases au système syntasciques de la langue qu'il utilise ". R. JAKOBSON <u>Essais de linguistique générale</u> . traduction de l'anglais Nicolat RUWET . P. 46

2- " On aperçoit que les unités linguistiques ... sont entre elle deux types distincts de rapports , on a d'une part les rapports dans l'énoncé qui sont dites <u>syntagmatiques</u> .... on a d'autre part les rapports que l'on conçoit entre des unités qui peuvent figurer dans un même contexte ... Ces rapports sont dites <u>paradigmatiques</u> " . <u>Elements de linguistique générale</u> P. 33 .

كيفية دخولها وخروجها (أي تعاقبها) على المفردات وتكون هذه المشاكل على شكل مصفوفة يتقاطع فيها محوران اثنان : محور الادراج (أي إدراج الكلم ووصلها وتركيبها) وهو افقي (لمناسبته للتسلسل الزماني الذي يتصف به مدرج الكلام) ومحور التعاقب أي تعاقب الكلم على الموضع الواحد وتصرفها أو تقابلها فيه من مدرج الكلام وهو عمودي (اذ يحصل فيه استبدال كلمة بأخرى أو صيغة أخرى " (1).

ويمكن توضيح هذا بالأمثلة التالية من اللغة العربية :

بالنسبة لمحور الادراج يمكن أن نقول :

تقدّم الطالب بحثه ، هناك : فعل + فاعل + مفعول به ، أو :

الجو صحو . هناك مبتدأ + خبر ، الى غير ذلك من التراكيب حسب النحوية والبلاغية المعروفة في اللغة العربية .

أما محور التعاقب فيمكن أن نقول :

أكل الطفل التفاحة ، في هذا التركيب يمكن أن نختار كلمات عديدة من نفس الرتبة أو الجنس ، ففي رتبة الفعل الماضي يمكن أن نختار : فصل ، تناول ، رص . . . الخ ، وفي رتبة الفاعل يمكن أن نختار كذلك : الرجل ، الشيخ ، الولد ، الصبي . . . الخ ، وفي رتبة المفعول يمكن أن نختار : البرتقال ،

---

1 — أثر اللسانيات في النهوض . . . مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 57 — 63 .

الخبز ، الحليب ، ... الخ .

ويمكن توضيح هذا أكثر بالشكل التالي :

أكل	الطفل	التفاحة
قشر	الرجل	البرتقال
رمى	الطفل	الخبز

أو : أكل الطفل التفاحة

قشر " "

رمى " "

وهكذا بالنسبة للباقي .

2 ــ المدرسة التوليدية التفريعية والملكة اللغوية :

أما بالنسبة للنظرية التوليدية التفريعية فإننا نجد شومسكي يقول عن اللغة أنها علاقة تربطها النظام قاعدي : إنه لمن الطبيعي أن الذي يعرف لغة ما له شعور قليل أو لا شعور له إطلاقا بالمعرفة الواعية للقواعد التي يستعملها باستمرار حين يتكلم أو يستمع أو يكتب أو يقرأ أو يحدث نفسه كما في المونولوج الداخلي ، هذا النظام من القواعد يعود عليه بالمقدرة على إنتاج جمل وفهمها دون أن يكون قد سمعها أو عرفها من قبل (1).

فإننا نلاحظ أن شومسكي يركز على الابداع الخاص بالجمل انطلاقا من القواعد ، في حين أن البنويين كما سبق عند مارتيني يركزون على ابداع صيغ في مستوى المفردات ، أما الجمل فهي جاهزة مقلدة كما سبق، وفي هذا يقول عبد السلام المسدي مبرزا الفرق بين النظريتين (النظرية

---

1 — " Naturellement celui qui connait parfaitement une langue a peu ou n'a pas de connaissance consciente des régles qu'il utilise constamment lorsqu'il parle , écoute , écrit ou lit ou dans le monologues intérieur c'est ce système de règles qui le rend capable de produire et d'impreter des phrases qu'il n'a jamais rencontrée auparavant " .

Noam CHOMSKY . Principes de phonologie générative -traduction de Pierre ENCREVE - P. 26

البنوية والنظرية التوليدية التحويلية) :" وتتمثل مدلالات المدرسة التحويلية التوليدية في أن غاية اللساني أن يحلل المحركات التي يتوسل الانسان الى استخدام الرموز اللغوية سواء أكانت نفسانية أو ذهنية ذاتية فلا يمكن أن يقتصر عمل اللساني حسبهم على اقامة ثبت الصيغ التي تنبني عليها لغة من اللغات ، وانما تتعدى ذلك الى تفسير نشأة تلك الصيغ وتأويل تركيبها حتى يهتدي الى حقيقة الظاهرة اللغوية ، وقد ركز التيار التوليدي عنايته على المستويات العليا في الكلام وتتمثل في التراكيب والجمل معرضا نسبيا عن المستويات الدنيا وهي مستوى الحرف ومستوى وظائف الأصوات "(1).

والدليل على ذلك اعتبارهم القواعد بمثابة الجملة أو هي اللغة ذاتها لا نها الأساس قولهم كما يبيّن لنا هو ومسكي : إن معنى تعلم قواعد لغة ما هو تعلم نظام (أو تركيب أو بنية) مستقلة عن التراكيب الخاصة أو الجاهزة ، وان هذه القواعد بالنسبة للذي يتعلم تركيب جمل جديدة لم يسمعها من قبل بطريقة تكيف نفس التركيب العام ، فتصبح هذه التراكيب الجديدة بمثابة التراكيب الجاهزة ، وبتعبير أدق أن تعلم قواعد

---

1 — التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 19 .

اللغة ليس هو فقط استعمال تراكيب جاهزة بل استعمال تراكيب جديدة مبتكرة .(1)

ويزيد شومسكي الأمر توضيحا بأن هذه الجمل الجديدة المبتكرة غير محددة ، في حين أن الجمل التي ينطلق منها المتكلم أو القواعد والنماذج هي المحددة المتناهية (2)

ونعود إلى تعريف شومسكي حول اللغة لنبيّن أنها عنده غير مكتسبة فقط ، بل لها جانب فطري عند تفريقه بين مصطلحين هما : الملكة والتأدية Performence , Compétente . فيقول عن الملكة :

1 — " Apprendre la grammaire d'une langue, c'est apprendre une structure indépendante des groupes particuliers des mots spécifiques. La grammaire à celui qui apprend de construire des phrases nouvelles qu'il n'a jamais entendues auparavant de manière à ce qu'elles soient conformes à cet même structure générale à laquelles les phrases entendues précedement se conforment également ". Hans Hârman, Introduction à la psycolinguistique, traduit par François DUBOIS CHARLIER , P. 257.

2- " Une grammaire reflète le comportement du locuteur qui à partir d'une expérience finie de la langue peut produire et comprendre un nombre infini de phrases nouvelles ".

structures syntasciques traduit de l'Anglais Michel BRADEAU, P. 17.

انها المعرفة التي لكل من المتكلم والمستمع في لغته [1]، وهي كما يشرحها ابراهيم حاجي عبارة عن مجموعة قواعد لغوية عامة متشكلة في ذهن الانسان وهي التي تمكنه من اكتساب أي لغة بطريقة على وجه الأرض [2].

أما التأدية فهي الاستعمال الفعلي للغة في ظروف ملموسة (أحوال ملموسة) [3].

وان هذه الملكة اللغوية — حسب شومسكي دائما مرتبطة ببعض الأحوال النفسية وترتكز لا على المعرفة للغة بل الى عوامل أخرى كالمحاكاة والذاكرة والانتباه والمعرفة الغير لسانية [4]. أي ما يرجع الى علم النفس .

---

1 — " La compétence (la connaissance que le locuteur – auditeur à dans sa langue) ". Aspect de la théorie syntaxique , traduction de Jean Claude Milner , p; 13.

2) الابداع في اللغة ، حول الجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص : 308 .

3- " La performence (l'emploi effectif de la langue dans des situations concrétes ". Aspects de la théorie syntascique, traduction de Jean Claude Milner ,p. 13

4- " La performence c'est à dire que le locuteur auditeur réalise effectivement sur la connaissance qu'il à dans sa langue, mais sur bien d'autres facteurs commes les limitations de la mémoire, l'inattention, la distraction la connaissance et crciyances non linguistiques etc.." Principes de phonologie générative ,traduction de Pierre ENCREVE , p; 25 .

وهذا كما ادته عبد السلام المسدي يشرح نظرية شومسكي التوليدية قائلا : " ويعرف شومسكي اللغة بأنها ملكة فطرية تكتسب الحدس ، وإذا كان الانسان لا يستطيع أن يتكلم باللغة الا إذا سمع صيغها الأولية في نشأته فان سماع تلك الصيغ ليس هو الذي يخلق المقدرة اللغوية في الانسان وانما هو يقدح شرارتها فحسب ، وهذا ما يفسر الطابع الخلاق في الظاهرة اللغوية وكذلك طابعها اللامحدود " (1)

وهذا دائما ابراهيم عاجي يشرح النظرية الشومسكية بتفصيل أدق : " ان اللغة البشرية تكرارا آليا لأنماط سبق للانسان أن سمعها في محيطه العائلي أو المدرسي ، ويلاحظ شومسكي في هذا المجال من الملاحظة أن كل طفل بشري سواء كان هذا الطفل غبي أو متفوقا حاد الذكاء يستطيع خلال سنوات محدودة من حياته أن يتقن اللغة التي يتكلمها محيطه دون عناء يذكر فالأمر يعود إذن ليس الى مجرد عملية ترداد بل إلى ملكة فطرية عند الطفل البشري يدعوها شومسكي الملكة اللغوية ، ويلاحظ شومسكي في نفس السياق أن الجمل التي يسمعها الطفل ليست جملا دائما جيدة التركيب ، بل إنها غالبا ما تكون جملا غير مقبولة نحويا . ورغم ذلك فان الطفل الذي بلغ الرابعة أوالخامسة من عمره

---

1 ـــ التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 20 .

يمتلك قدرة لغوية خارقة لا يمكن أن يصل إليها حيوان مهما استخدمت الوسائل المتنوعة لتدريبه "(1).

ويزيد الكاتب نفسه في توضيح قضية الابداع عند شومسكي ، ومعتمدا عليه في نقد النظرية البنوية :" واذا اعتمدنا النظرية الشومسكية يبدو أننا نستطيع القول أنك في كل لحظة تبدع جملة جديدة ، وفي الواقع أن الجمل التي يكررها الانسان في حياته لا تمثل الا نسبة ضئيلة جدا من الاستعمال اللغوي فازاء كل موقف جديد يخترع الانسان كجملة جديدة بمعنى أنه يستعمل كلاما ليس من الضروري أن يكون قد سمعه من قبل (2) صحيح ان الانسان لا يخترع المفردات أي أنه مضطر الى ان يصطنع الكلمات التي تسمح بها لغته من ناحية الصوتية والصرفية ، ولكن التجديد والابداع يكمن في ائتلاف الكلم بعضه الى بعض(4) (3) وفي اختيار المثال المناسب للمقام المناسب ، ومن جهة ثانية ليس صحيحا تماما ان الكلام الانساني هو دائما

---

1 — ابراهيم حاجي ، الابداع في اللغة حول الجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص: 168 .

2 — وقد يكون سمعه كالجمل الجاهزة كما سبق .

3 — هذا بالنسبة للانسان العادي أما بالنسبة للعالم اللغوي فانه يخترع المصطلحات عن طريق الاشتقاق في اللغة العربية مثلا .

4 — قارن بين هذا وما سبق عند الجرجاني .

رد فعل على مثير معين ، أن اللغة هي قبل كل شيء أداة للتعبير عن الفكرة وقد يتكلم الانسان للتعبير عن الفكرة يريد أن يحدث بها نفسه[1] أو يحدث بها الغير دون الخضوع لعوامل الداخل الخارجي "[2]

فصحيح ان الانسان حين يعبر عن أفكاره قد يجد جملا جاهزة للتعبير عن ذلك وقد لا يجد ففي هذه الحالة الأخيرة فانه يبتكر من عنده جملا كما سبق لأن المعاني أو الأفكار لا تحصى وهي تجدد مستمر ، ولكل إنسان افكار خاصة به هذا من جهة ، ومن جهة ثانية أن الحياة الصحيحة لا تقوم على التقليد فقط بل الى جانب ذلك نجد ما يسمى في الاسلام بالاجتهاد في كل الميادين بما فيها اللغة .

ونختم فصلنا هذا ببيان الاختلاف بين مفهوم الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى والمحدثين فهي — كما يبين الأستاذ الحاج صالح في أن بالنسبة للعربية هناك في مستور الادراك إحكام آخر وهو إحكام التصريف والتحويل والتفريع[4] ، ويمكن توضيح هذا بالأمثلة التالية من العربية مثلا إذا أراد المتكلم أن يخبرنا من أن الكاتب قد كتب كتابا ففي الأول (أي قبل ان يركب الجملة : كتب الكاتب كتابا) فلا بد

---

1 — كما في المونولوج الداخلي .
2 — ابراهيم حاجي ، الابداع في اللغة حول الجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص : 158 .
4 — اثر اللسانيات في النهوض . . . مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 56 .

له أن يحول أو يصرف الفعل كتب الى كاتب على وزن فعل ... فاعل أي يدخل تغييرا داخليا في الكلمة والأمثلة على ذلك كثيرة ، ومعنى ذلك أنه في العربية يتم تحليل الكلمة إلى وزن ومادة أصلية ، ولا يمكن ان تتقاطع في صدر الكلام في هذه الحالة كما تجد في النظرة الغربية ، وهو تحليل عمودي غير أفقي .

والخلاصة أن مفهوم الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى يقترب من مفهوم المدرسة التوليدية التحويلية التي تؤكد على الابداع — الذي تناسته أو تجاهلته المدرسة الوظيفية التي ركزت على المحاكاة والتقليد — ولكن مفهوم الابداع يختلف بين علمائنا القدامى والمدرسة التوليدية .

الباب الثالث

مفهوم الفصاحة وشروطها .. بالنسبة الى العربية — ومشكل المصادر العربية الفصحى في الأدب.

سنتناول في هذا الباب الفصاحة ... بالنسبة الى العربية ... من حيث تعريفها وشروطها لنبين مداول الفصاحة الحقيقي ، وبالتالي ما هي اللغة المراد تعلمها ، ونتناول بعد ذلك الكارثة التي أصابتها وهي انزوائها في الادب بذكر الاسباب التي أدت الى ذلك والحلول الكفيلة للنهوض من هذه الكارثة .

الفصل الاول

مفهوم الفصاحة وشروطها — بالنسبة إلى العربية —

لم يكتف العلماء العرب القدامى بتعريف اللغة عامة وكذلك الملكة والملكة اللغوية ، بل حددوا الفصاحة بالنسبة إلى العربية — وبينوا شروطها بتحليل علمي واسع .

وعلى هذا فاننا نجد قواعد أسس علمية مضبوطة ودقيقة بيبان ما هي اللغة المراد تعلمها وأسس أختيارها وانتقائها . ولذلك فاننا سوف نتعرض في هذا الفصل . بابراز مفهوم الفصاحة وشروطها وهذا لتوضيح مفهومها الحقيقي لتعلم بطريقة صحيحة وناجحة .

1 — مفهوم الفصاحة :

نبين أولا معنى الفصاحة بصفة عامة (في اللغة) وثانيا الفصاحة في الاصطلاح .

أ — الفصاحة في اللغة : تعني الفصاحة في اللغة الوضوح والبيان لذا كانت بدليل قوله تعالى : " وأخي هارون هو أفصح مني لسانا "(1).

ويشرح الجاحظ هذه الآية مبينا معنى الفصاحة في اللغة بقوله : " رغبة

1 — سورة القصص ، آية 34 .

منه[1] في غاية الافصاح بالحجة والمبالغة في وضوح الدلالة "[2].

وموسى عليه السلام كما نعلم لم يكن يتحدث العربية .

ويظهر هذا المعنى العام أو الكلي للفصاحة وهو الوضوح عند الجاحظ كذلك في موضع آخر بقوله : " الانسان هو الفصيح "[3]، في مقابل الحيوان الذي لا يملك اللغة الانسانية الواضحة البعيدة عن الأغراض والمقاصد

ويرادف مفهوم الوضوح للفصاحة عند الجاحظ مفهوم البيان أو التصريح عند عبد القاهر الجرجاني الذي يصرح مباشرة بهذا المفهوم الأساسي الذي لا يخص الانسان العربي فقط، بل يخص الاعجمي أيضا الذي إذا بيّن عن المعنى فهو فصيح كذلك : " وان الذي هو معنى الفصاحة في أصل اللغة هو الابانة عن المعنى بدلالة قولهم افصح الأعجمي وفصح اللحان وأفصح الرجل بكذا إذا صرّح به "[4].

ولا نجد هذا البيان والوضوح للفصاحة في اللغة الانسانية وحدها بل نجده كذلك في عبارات أخرى قالتها العرب كافصح الصبح بمعنى أضاء وأفصح اللبن إذا ذهبت عنه رغوته فظهر . والشاهد على أنها من الاظهار قول العرب افصح الصبح إذا أضاء وافصح اللبن اذا انجلت عنه رغوته فظهر

---

1 — أي موسى عليه السلام .
2 — البيان والتبيين ج1 ، ص : 5 .
3 — الحيوان ج1 ، ص : 32 .
4 — دلائل الاعجاز ، ص : 352 .

وفصح ايضا "(1) .

وعلى هذا يبدو أن معنى الوضوح للفصاحة الخاصة باللغة الانسانية في الآية السابقة جاء من عبارات العرب هذه لان القرآن الكريم نزل بلسان العرب ولغتهم ، ويؤكد هذا قول الراغب الاصفهاني : " ومنه (أي قول الشاعر تحت الرغوة اللبن الفصيح) استعير فصح الرجل جادت لغته "(2) ولا تعني الفصاحة الوضوح الظاهر والابانة لغة كانت فحسب ، بل تعني الوضوح والابانة بالنسبة للغة العربية ، ولهذا قيل أفصح الاعجمي يعني تكلم بالعربية كما في الصحاح قوله : " إن كل ناطق فصيح ، وما لا ينطق فهو الاعجم ، وفصح الأعجمي فصاحة جادت لغته حتى لا يلحن ، وأفصح الأعجمي اذا تكلم بالعربية "(3) .

ب : الفصاحة اللغوية في الاصطلاح : يظهر المفهوم الاصطلاحي الفصاحة اللغوية في اتباع النظام اللغوي للغة العربية سواء كان في مستوى الكلمات أو مستوى التراكيب أو مستوى الحروف كما يتجلى لنا ذلك عند مختلف العلماء والنحاة العرب الاوائل كما سنبين .

لقد سبق ان بحث الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في مفهوم الفصاحة اللغوية في الاصطلاح انطلاقا من كتاب سيبويه ، حيث بين أن أحد الصور المعنوية للفصاحة اللغوية في نظام سيبويه هو القبول اللغوي (4)

1 ــ ابو هلال العسكري ، الصناعتين ، ص : 6 .
2 ــ المفردات في غريب القرآن ، ص : 575 .
3 ــ الصحاح في اللغة والعلوم ، ص : 263 .
4 ــ في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 1 ، ص : 53 ــ 54 .

وانطلاقا كذلك من كتاب البيان والتبيين للجاحظ حيث أبرز أن الفصيح هو الذي لا يفهم العبارات غير المطابقة لنظام العربية، واوضح أيضا أن الفصاحة عند الجاحظ تقابل اللكنة [1]، ولكن هذا البحث يحتاج الى تدقيق وتوضيح كما سنبين بوضوح .

نجد أولا الكسائي ت 305 م يقابل الفصاحة باللحن في قوله : "هذا كتاب ما تلحن فيه العوام ... ولابد لأهل الفصاحة من معرفته" [2]، ويحصر الكسائي هذا اللحن في مخالفة الوضع اللغوي للالفاظ والعبارات كقوله : "وتقول شكرت لك ونصحت لك، ولا يقال شكرتك ونصحتك" [3] ومخالفة شكل الألفاظ من ناحية الحركات كقوله : "وقعد القوم في صعود وهبوط وحدور" [4].

أما الجاحظ فيشرح معنى اللكنة .. التي تقابل الفصاحة كما سبق قوله لاحقا : "يقال في لسانه لكنة اذا أدخل بعض حروف العجم في حروف العرب وجذبت لسانه العادة الاولى الى المخرج الأول" [5]، ويعطي الجاحظ أمثلة توضح هذا المعنى للكنة وهي مثلا تداول العجم حروف العربية ألفا بقوله : "كان زياد النبطي أخو حسان النبطي شديد اللكنة وكان نحويا قال : وكان يحيل دعوها غلامه يوما ثلاثا فلما اجابه قال : فمن لدن دأوتك فقلت لي الى

---

1 ـ في علم العربية وعلم اللسان العام، ج 1، ص : 53، 54 .
2 ـ كتاب ما تلحن فيه العوام، ص : 23 .
3 ـ نفس المصدر، ص : 25 .
4 ـ نفس المصدر، ص : 26 .
5 ـ البيان والتبيين، ج 1، ص : 23 .

ان أجبتني ما كنت تصبأ يريد من لدن دعوتك إلى ان أجبتني ما كنت تصدق"(1)

ويضرب المبرد مثالا آخرا في تغير المعنى وصوتك ب الأعجمي الطاء تاء ، ويضيف سبب

ذلك وهو ان بين الطاء والتاء علاقة وهي المخرج الواحد وهو ما بين طرف

اللسان والثنايا : " وكان زياد الأعجم وهو رجل من عبد القيس يرتضخ لكنة

أعجمية يذهب فيها إلى مذهب قوم بأعيانهم من العجم وأنشد المهلب

بن أبي صفرة في مدحه إياه .

فتى زاده السلتان في المدح رغبة * إذا غير السلتان كل خليل

يريد السلطان ، وذلك أن بين التاء والطاء نسبا ، وإذلك تلبس ، ا

لان التاء من مخرج الطاء ، فقال السلتان "(2).

وقد صرح الزمخشري كذلك بأن الفصاحة هي الخلوص من اللكنة فتعدل

عندما يقول :" وفصح انطلق لسانه ، وخلصت لغته من اللكنة "(3).

ولكننا نجد دائما عند الجاحظ أن الفصاحة لا تقف عند اتباع

النظام الصوتي العربي (عدم اللكنة) وهو أحد مستويات اللغة ، بل تتجاوزها

إلى مراعاة الوضع العربي للألفاظ والعبارات (من ناحية المعنى) كما سبق كذلك

عند الكسائي وعدم تحريفها عما وضعت له كتحريف العبارة العربية سلوا سيفي

---

1 — البيان والتبيين ، ج 2 ، ص : 110 .

2 — الكامل في اللغة والأدب ، ج 1 ، ص : 372 ، 373 .

3 — أساس البلاغة ، ص : 342 .

إلى افتحوا سيفي كما يتجلى لنا ذلك في الخبر الذي يرويه لنا الجاحظ في كتابه البيان والتبيين : " وحدثنا هشام أبو يحيى عن الأعمش عن عمارة عن عمير قال : كان ابو معمر يحدثنا فيلحن يتعمد ما سمع أبو الحسن قال : أوفد زياد عبيد الله إلى معاوية ، فكتب اليه معاوية أن ابنك كما وصفت ولكن قوّم من لسانه وكان في عبيد الله لكنة لانه كان نشأ بالاساور مع أمه مرجانة وكان زياد تزوجها من شيرويه الاسواري وكان قال مرة : افتحوا سيوفكم ، يريد سلّوا سيوفكم فقال يزيد ابن مفرغ :

ويوم فتحت سيفك من بعيد * اضعت وكل امرك للضياع "(1)

أما قدامة بن جعفر فقد عرف الفصاحة تعريفا عاما لانها تقابل اللحن الذي قد يؤدي إلى الفهم ، ومن ذلك فلا يكون الكلام فصيحا : "فصاحة اللسان لأن الأعجمي والالحان قد يبلغان مرادهما بقولهما ، فلا يكونان موصوفين بالبلاغة (2).

وقد جمع الفارابي — حسبما يبدو لنا — هذه المفاهيم المتناثرة هنا وهناك الخاصة بالفصاحة اللغوية العربية والواسعة (النظام الصوتي والافرادي والتركيبي والدلالي) وعرّفها تعريفا جامعا مانعا بقوله : " فيهما أ

1 — البيان والتبيين ، ج 2 ، ص : 109 ، وقد تعرض الاستاذ محمد الصغير بناني في رسالته النظريات اللسانية والأدبية والبلاغية عند الجاحظ لمختلف جوانب الفصاحة عند هذا الاخير الا انه لم يظهر هذا الجانب الهام ، ص : 125 — 134 .
2 — نقد النثر ، ص : 76 — 77 .

من نشأ فيهم (1) على اعتيادهم النطق بحروفهم وألفاظهم من حيث لا يتعدون اعتيادهم لها في أنفسهم وعلى السنتهم حتى لا يعرفوا غيرها حتى تحفظوا السنتهم من كل لفظ سواها ومن كل تشكيل لتلك الألفاظ غير التشكيل الذي تمكن فيهم وعلى كل ترتيب للأقاويل سواء ما اعتادوه وهذه التي تمكنت على السنتهم بالعادة على ما اخذوه ممن سلف منهم ... فهذا هو الفصيح والصواب من ألفاظهم وتلك الألفاظ هي لغة تلك الأمة، وما خالف ذلك فهو الاعجم والخطأ من ألفاظهم "(2) .

ونجد الشيء نفسه تقريبا عند ابن وهب عندما يعرف الفصيح أو الفصاحة تعريفا جامعا مانعا بقوله : "وأما الفصيح من الكلام فهو ما وافق لغة العرب ... ولتصحيح ذلك وضع النحو ولجمعه وضعت الكتب في اللغة (3) ... ومن نشأ في العرب أن استعمل الاقتداء بلغتهم، ولا يخلى من جهة ألفاظهم ولا يتسمح من نفسه بمخالفتهم فيخالفوه ويلحنوه "(4)

ومن هذا يمكن تفسير قول عبد القاهر الجرجاني : " وأظهر شيء عندهم في معنى الفصاحة تقويم الاعراب والتحفظ من اللحن ".(5)

1 — أي العرب .

2 — الحروف ، ص : 142 ، 143 .

3 — أي المفردات .

4 — البرهان في وجوه البيان ، ص : 252 .

5 — دلائل الاعجاز ، ص : 358 .

ان التحفظ من اللحن لا يساوي أو يرادف تقويم الاعراب ولو كان كذلك لما كرر الجرجاني هذا ،فاذن أن التحفظ من اللحن هو مفهوم واسع لا يشمل الاعراب فقط ، بل يشمل الجانب الصوتي للغة والجانب الدلالي والتركيبي كما سبق ،وبدليل قول عبد القاهر الجرجاني أيضا الذي يعقب على تفسير الخبر الذي ساقه الجاحظ والخاص بتحريف معاني الالفاظ والعبارات عما وضعت له ، ويزيد الجرجاني في بيان وشرح الخطأ (اغمدوا سيفي ونزل سلوا سيفي):" كما يحكى من قول عبد الله ابن زياد لما دهش إفتحوا لي سيفي وذلك أن الفتح خلاف الاغلاق ، فحقه ان يتناول شيئا في حكم المغلق والمسدود ، وليس السيف بمسدود ، واقصى احواله ان يكون كونه في الغمد بمنزلة كون الثوب في العكم والدرهم في الكيس والمتاع في الصندوق والفتح في هذا الجنس يتعدى أبدا الى الوعاء المسدود وعلى الشيء الحاوي له ، فلا يقال : إفتح الثوب ، انما يقال إفتح العكم ، وافتح الكيس "(1).

وقد لخص لنا الجرجاني نفسه كذلك مفهوم الفصاحة بكل مستوياتها بدقة ووضوح تام بقوله :" يصح الفصاحة والبلاغة والبراعة فلا يسرى لها معنى سواء الانتساب في القول ،وان يكون المتكلم جهير الصوت ، جاري

---

1 — أسرار البلاغة ، ص : 4 .

اللسان لا تحترزه لكنة، ولا تقف به حبسة، فإن استظهر للأمر وبالغ في النظر فأن لا يلحن فيرفع في موضع النصب أو يخطئ فيجيء باللفظة على غير ما هي عليه في الوضع اللغوي، وعلى خلاف ما ثبتت به الرواية عن العرب "[1]، وهذا ما أفصح عنه أيضا أبو حيان التوحيدي عندما يقول: " الطلاقة والذلاقة واللفظ والإفصاح والإعراب والإبانة ... كلها من باب واحد بالمشاكلة والمماثلة "[2].

هذا هو إذن مفهوم الفصاحة اللغوية في الاصطلاح عند العلماء والأدباء العرب القدامى، ويتلخص في اتباع النظام اللغوي العربي في كل مستوياته، وقد تجرأ بعض المحدثين فاعتبر اللحن (مخالفة الإعراب) لا أهمية له ما دام يفهم المعنى بقوله: " وليس فيه [3] من حرج أن يقرأ فيرفع المفعول، وينصب الفاعل ما دام يفهم ما يقرأ "[4].

---

1 ـ دلائل الإعجاز، ص: 6.

2 ـ الإمتاع والمؤانسة، ج 1، ص: 114.

3 ـ أي التلميذ.

4 ـ البلاغة العصرية واللغة العربية، ص: 98.

2 ـ شروط الفصاحة اللغوية :

أ ـ الكثرة أو الشيوع : إشترط العلماء العرب القدامى في الفصاحة اللغوية الاستعمال الكثير أو المطرد أو الشائع وكلها مصطلحات متنوعة لمعنى واحد ، واعتبروا هذا الاستعمال الكثير هو الدرجة الاولى في الفصاحة، وما شذّ عنه او قلّ فهو فصيح إلا أنه اقل درجة كما سنرى .

نجد في هذا أبا عمرو بن العلاء يعتمد في جمعه للغة العربية من أصحابها على مقاييس الكثرة لما سئل عن هذه العربية التي جمعها هل يدخل فيها كلام العرب كله؟ فأجاب بالنفي أي أن هذه العربية التي وضعها لا يدخل فيها كلام العرب كله ، فاعترض عليه السائل بأن هناك لغات مختلفة تعتبر حجة ماذا تصنع؟بها فأجاب أبو عمرو ابن العلاء بانه يأخذ على الكثرة ويسمي ما خالفه لغات : " قال ابن نوفل : سمعت ابي يقول لابي عمرو بن العلاء : اخبرني عما وضعت مما سميت عربية فيدخل فيها كلام العرب كله ؟ فقال : لا فقلت : كيف تصنع فيما خالفتك فيه العرب وهم حجة فقال : أحمل على الاكثر واسمي ما خالفني لغات"(1)

وقد اتبع سيبويه هذا المقياس في كتابه الذي كثيرا ما يقول مثلا ان هذا التركيب هو كثير أو مطرد في لغة العرب يتكلم به ناس كثير

---

1 ـ الزبيدي ، طبقات اللغويين والنحويين ، ص : 34 .

منهم ، ولعل أخذ بعض الأمثلة من ذلك يغني عن التفصيل ، يقول سيبويه في : " باب ما يكون فيه المصدر حينا لسعة الكلام والاختصار وذلك قولك متى سير عليه فيقول مقدم الحاج وخفوق النجم وخلافة فلان وصلاة العصر فانما هو زمن مقدم الحاج وحين خفوق النجم ولكنه على سعة الكلام والاختصار وان قال كم سير عليه فكذلك وان رفعته أجمع كان عربيا كثيرا "(1)، ويقول في نفس الباب : " وقد يحسن أن تقول سير عليه قريب لأنك تقول لقيته مذ قريب وتنصب عربي كثير جيد"(2) وقوله في الحذف للفعل وهو جائز يتكلمه كثير من العرب : " يقول أتلقهم لهما وانتصب اقترابا وحذف الفعل في هذا الباب لانهم جعلوه بدلا من اللفظ بالفعل وهو كثير في كلام العرب "(3).

وأحيانا يستعمل سيبويه نفس المفهوم بمصطلح آخر كالاطراد في قوله : " ولا ينكر أن يجعلوها مستقلة في هذا الذي استثقلوا لان الاعتلال هو الكثير المطرد "(4) .

وقد اتبعه كذلك ثعلب في فصيحه حيث طبقه على الألفاظ الشائعة في كلام العرب عندما يقول في مقدمة كتابه " فصيح ثعلب "

---

1 — الكتاب ، ج 1 ، ص : 157 .
2 — نفس المصدر ، ص : 140 .
3 — نفس المصدر ، ص : 200 ، انظر كذلك الكتاب ج 1 ، ص : 133 ، 145 ، 403 الخ
4 — نفس المصدر ج 2 ، ص : 362 .

" هذا كتاب اختيار فصيح الكلام ... فمنه ما فيه لغة واحدة والناس على خلافها فأخبرنا بصواب ذلك ومنه ما فيه لغتان أو ثلاث وأكثر من ذلك فاخترنا افصحهن ومنه ما فيه لغتان كثرتا واستعملتا فلم تكن إحداهما أكثر من الأخرى فأخبرنا بهما "(1) .

والعلماء الذين اتوا بعد هؤلاء كلهم بدون استثناء وخلف يقررون بهذا المقياس للفصاحة العربية وهو الاستعمال الكثير بقطع النظر على العموم فهذا ابن جني ينادي به : " فان ورد عن بعضهم شيء يدفعه كلام العرب ويأباه القياس على كلامها ، فانه لا يقدح في قبوله ان تسمعه من الواحد ولا من العدة القليلة الا أن يكثر من ينطق به منهم "(2)

وهذا عبد القاهر الجرجاني كذلك يربط فصاحة الألفاظ المفردة باستعمال الفصحاء لها بكثرة " ولم يعلموا أن المعنى في وصف الألفاظ المفردة بالفصاحة انها في اللغة اثبت وفي استعمال الفصحاء أكثر "(3)

ويوضح ابن الأنباري أن الكلام العربي الفصيح هو الكلام الشائع لمقياس الكثرة لا مقياس القلة "(4)، ويبين الخطيب القزويني ان علامة فصاحة

---

1 — فصيح ثعلب ، ص : 2 .
2 — الخصائص ، ج 2 ، ص : 25 .
3 — دلائل الاعجاز ، ص : 358 .
4 — الاغراب في جدل الاعراب ، ج 1 ، ص : 45 .

الكلمة هو الاستعمال الكثير للعرب الموثوق بعربيتهم : " ثم علامة كون الكلمة فصيحة ان يكون استعمال العرب الموثوق بعربيتهم لها كثيرا أو أكثر من استعمالهم ما بمعناها "(1).

ويعلق مصطفى صادق الرافعي على هذا الشرط للفصاحة اللغوية العربية بقوله : " لان تكراره على الالسنة المختلفة بطبيعتها في سياسة المنطق دليل على تحقق المناسبة الفطرية فيه "(2).

---

1 — الايضاح في علوم البلاغة ، ص : 74 . ولمزيد من ذكر مختلف العلماء العرب الآخرين لهذا المقياس، أنظر الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في كتابه في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 1 ، ص 57–59 .

2 — تاريخ آداب العرب ، ج 1 ، ص : 181 .

ب ـ الفصاحة درجات :

لم يعتبر العلماء في بحوثهم للغة العربية الفصحى مقياس الاستعمال الكثير ، بل اعتبروا كذلك الاستعمال القليل ، ومن ثم فالفصاحة على درجات فالشائع أو الكثير يعتبر هو الافصح و القليل يعتبر فصيحا لانهم وجدوا ان هذا المقياس نسبيا لم يطرد على كل المادة اللغوية بما فيها من اصوات أو مفردات او تراكيب ، وبتعبير آخر انهم وجدوا استعمالات خاصة بالقبائل العربية التي أخذت منها اللغة ، ولكنهم اعتبروها أقل فصاحة وهي مع ذلك عربية فصيحة .

ودليلنا على اعتبار هذه الاختلافات أو استعمالات الخاصة فصيحة جائزة في لغة العرب حديث الرسول ـ صلى الله عليه والسلام ـ الذي يقول :" انزل القرآن على سبعة أحرف كلها شاف كاف " أي سبع لغات او كيفيات خاصة قليلة وعلى سبيل المثال نذكر بعض هذه الكيفيات الخاصة وهي ما يسمى بالقراءات في القرآن الكريم الذي نزل بلغة العرب فالقرآن الكريم مثلا يقرأ بالتحقيق والتدوير والحدر كما يقول ابن الجزري:

" فان كلام الله تعالى يقرأ بالتحقيق[1]

---

1 ـ التحقيق عبارة عن اعطاء كل حرف حقه من اشباع المد وتحقيق الهمزة، واتمام الحركات واعتماد الاظهار والتشديدات . . . ابن الجزري النشر في القراءات العشر ، ج 1 ، ص : 205 .

وبالحدر[1] وبالتدوير[2] "[3] .

وعودة الى قول أبي عمرو ابن العلاء السابق الذكر كذلك لما سئل عن العربية التي وضعها أيدخل فيها كلام العرب كله؟ فأجاب بالنفي ، فقيل له : كيف تعمل فيما اختلف فيه العرب فأجاب بأنه يحمل على الأكثر ويسمي ما خالفه لغات[4]، أي أنه لم يجد مقياس الكثرة الذي اعتمد عليه يطرد على القبائل العربية التي أخذت منها اللغة ، ففيها اختلاف ويسميه لغات أي كيفيات خاصة ، لكننا لا نجد في قول ابي عمرو ابن العلاء هذا تصريحا باعتبار هذه اللغات من العربية الفصيحة حسبما يبدو في قوله هذا .

أما الجاحظ في الرواية التي يسوقها لنا فانه يعتبر هذه الكيفيات الخاصة فصيحة ، الا أن هناك ما هو أفصح منها وهي لغة قريش : " وقال معاوية يوما من أفصح الناس ؟ فقال قائل : قوم

---

1 ـ الحدر : عبارة عن ادراج القراءة وسرعتها بالقصر والتسكين والاختلاس والبدل والادغام وتخفيف الهمز ، ابن الجزري النشر في القراءات العشر ، ج1 ص: 205 .

2 ـ التدوير : التوسط بين المقامين من التحقيق والحدر ، نفس المصدر ج1 ص 205 .

3 ـ ابن الجزري ، النشر في القراءات العشر ، ج 1 ، ص : 205 .

4 ـ الزبيدي ، طبقات النحويين واللغويين ، ص : 34 .

ارتفعوا عن لجلجانية(1) الفرات وتيامنوا عن كشكشة(2) تميم وتياسروا عن كسكسة بكر(3) ليست لهم غمغمة(4) قضاعة ولا طمطمانية(5) حمير قيل من هم : قال : قريش "(6)

لكن من صرح باعتبار هذه الكيفيات فصيحة فهو ابن جني مع زيادة وعي ببيانه أن مقياس الأفصح هو الشيوع والكثرة الذي يفضله : " وان يتخير ما هو اقوى واشيع منها الا ان انسانا لو استعملها لم يكن مخطئا لكلام العرب ، لكنه يكون مخطئا لاجود اللغتين ... وكيف تصرفت الحال فالناطق على قياس لغة من لغات العرب مصيب غير مخطئ ، وان كان غير ما جاء به خيرا منه "(7).

وقد اعتبر ابن فارس هذه الكيفيات لغات مذمومة(8). لكنها

---

1 ـ اللجلجانية ثقل اللسان ونقص الكلام ، التردد في الكلام ابن منظور لسان العرب مادة لجج .

2 ـ الكشكشة فقال قوم انهم يبدلون الكاف شينا فيقولون عليش بمعنى عليك ابن فارس الصاحبي في فقه اللغة ، ص : 24 .

3 ـ الكسكسة : انما هي ان يصلوا بالكاف سينا فيقولون عليكس . نفس المصدر ص: 24 .

4 ـ الغمغمة : ليس فيهم غمغمة قضاعة الغمغمة والتغمغم كلام غير بين ، ابن منظور لسان العرب مادة غمم .

5 ـ الطمطمانية : تعرض في لغة حمير كقولهم طاب امهواء يريدون طاب الهواء الثعالبي ، فقه اللغة ، ص : 73 .

6 ـ البيان والتبيين ، ج 3 ، ص : 109 .

7 ـ الخصائص ، ج 2 ، ص : 12 .

8 ـ الصاحبي في فقه اللغة ، ص : 24 .

لكنها لا تعتبر أخطاء أو خروجا عن الفصحى تماما كما يبين أحمد المحدث . بين وهو رشيد الحمزاوي بقوله :" والملاحظ أن هذه الأوصاف خصائص لغوية وليست ضرورة عيوبا ".[1] وهي كلها عربية مادامت قد سمعت من العرب الفصحاء [2] .

---

1 ــ الفصاحة فصاحات ... حوليات الجامعة التونسية ، عدد ص: 50 .

2 . الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 2 ، ص: 1039 ، 1040 .

وهذه بعض الأمثلة من اعتماد العلماء العرب القدامى على معيار الكثرة في الفصاحة العربية :

1 ـ كثرة استعمال حروف الذلاقة : يبين الخليل بن احمد الفراهيدي ان أسهل الحروف العربية هي حروف الذلق لانها كثيرة في لغة العرب وسهلة نجدها في الخماسي من الفاظ : "فلما ذلقت (1) الحروف الستة ومذل بها اللسان وسهلت عليه في المنطق، كثرت في ابنية الكلام، فليس من شيء من بناء الخماسي التام يعرى منها او من بعضها "(2)، وكذلك الخاصة بالرباعي فتعتبر شائعة وكثيرة في لغة العرب : "واما البناء الرباعي المنبسط فان الجمهور الأعظم منه لا يعرى من الحروف الذلق او من بعضها"(3) .

ومعنى هذا أنه اذا وجدت كلمة رباعية أو خماسية خالية من هذه الحروف الذلقية او الشفوية فنحكم عليها بأنها كلمة غير عربية : "فان وردت عليك كلمة رباعية او خماسية معراة من حروف الذلق أو الشفوية ولا يكون في تلك الكلمة من هذه الحروف حرفا واحدا أو اثنان او فوق ذلك ، فاعلم أن تلك الكلمة محدثة مبتدعة ليست من كلام العرب

....

1 ـ والحروف الذلقية كما يعرفها الخليل بن احمد نفسه هي : "اعلم ان الحروف الذلق، او الشفوية وهي ستة ، ..." العين ، ج1 ، ص : 53 .

2 ـ العين ، ج1 ، ص : 51 .

3 ـ نفس المصدر ، ج1 ، ص : 52 .

لانه اننا واجدنا من يصح من كلام العرب كلمة واحدة رباعية او خماسية الا وفيها من حروف الذلق والشفوية واحدا او اثنان او اكثر[1]، وقد ارجع كمال بشر تفضيل العرب لهذه الحروف واستعمالهم لها بكثرة الى السهولة ولانها اصوات تأنس اليها الاذن العربية لاشتمالها على عنصر الذاتية:

" على أن هناك اصواتا تألفها الاذن العربية وتشيع في الكلام لا احتوائها على عنصر الوضوح السمعي أو عنصر الذاتية من هذه الاصوات ما يعرف بالاصوات الذلاقة التي يجمعها قولهم مر بنفل "[2].

ولعل الجاحظ عند حديثه عن شروط البيان انه يقصد بأحد شروطه وهو سهولة المخرج هذه الحروف الذلقية أو الشفوية عندما يقول: " وان البيان يحتاج الى تمييز وسياسة ... والى سهولة المخرج "[3]

ولكن الجاحظ في مواطن اخرى يضيف حروفا اخرى يعتبرها سهلة وكثيرة الدوران في كلام العرب عامة دون تخصيص للكلمة سواء كانت ثلاثية او رباعية او خماسية أو غير ذلك الى جانب ما سبق عند الخليل كالراء واللام حرفان هما الياء والالف في قوله: " وانشدني دبسم قال: انشدني أبو محمد اليزيدي:

---

1 — العين، ج 1، ص: 52.

2 — دوية اللغة التي يحلها الكلام فيه، ص: 158، 156.

3 . البيان والتبيين، ج 1، ص: 8، 9.

وعلة اللفظ في الياءات أن فقدت * كعلة اللفظ في اللامات والألف

وخصلة الراء فيها غير خافيـــة * فاعرف مواقعها في القول والصحف (1)

ويعلق الجاحظ على هذين البيتين بقوله : " يزعم (دعبس) ان هذه الحروف أكثر ترددا من غيرها والحاجة إليها اشد واعتبر ذلك بأن تأخذ عدة رسائل وعدة خطب من جملة خطب الناس ورسائلهم فانك متى حصلت جميع حروفها وعددت كل شكل على عدة علمت أن هذه الحروف الحاجة إليها اشد "(2).

وقد رتب الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح الحروف الخاصة بالفصاحة العربية بالانطلاق من السهل الى الصعب وبادئا بهذه الحروف الذلقية أو الذولقية بقوله " وأخفها (اي الحروف) هي حروف الذلاقة وهي اللام والميم والنون والراء ، ثم حروف الآتين ثم حروف الذلق غير المفخمة ثم حروف الشجر الا الياء وأثقل الحروف الحلقية والمفخمة (3).

ويمكن توضيح ذلك بالشكل التالي بالانطلاق من السهل الى الصعب

---

1 ـ البيان والتبيين ، جـ 1 ، ص : 18 .

2 ـ نفس المصدر ، جـ 1 ، ص : 18 .

3 ـ اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 49 .

أولا ـ الحروف الذلقية (ن ، م ، ن ، ر)

ثانيا ـ الحروف الميدة (ي ، و)

ثالثا ـ الحروف النطعية غير المفخمة (د ، ت ، س ، ش ،) } أخف

رابعا ـ الحروف الشجرية دون الياء (ج ، ش ،)

خامسا ـ الحروف الحلقية (ع ، ح ، ق ، خ ، أ ، هـ) } أثقل

سادسا ـ الحروف المفخمة (ص ، ض ، ط ، ظ)

ويخالف هذا الترتيب نوعا ما ترتيب ابن دريد في الجمهرة : " واعلم أن أكثر الحروف استعمالا عند العرب الواو والياء والهمزة وأقل ما يستعملون على ألسنتهم لثقلها الظاء ، ثم الذال ، ثم الثاء ، الشين ، ثم القاف ، ثم الخاء ، العين ، ثم النون ، ثم اللام ، ثم الميم "(1).

ولا نجد غالبا في كتب المتأخرين ابتداء من ابن سنان الخفاجي والى الآن هذا الشرط، وهو حروف الذلاقة في الفصاحة العربية ، الا أن الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح قد تطرق الى هذا الشرط.(2)

2 ـ عدم تنافر الحروف وعدم الرابعة وعدم مخالفة القياس :

يبين الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح اننا نجد ابتداء من ابن سنان

---

1 ـ ابن دريد ، الجمهرة ، ج 1 ، ص : 12 .

2 ـ في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 1 ، ص : 78 .

المتقابلين الى يومنا هذا تقوم هذه الثلاثية [1]، في كل كتب البلاغة، ولهذا فقد اقتصرت الفصاحة على الاسلوب "[2]. (مفهوم اسلوبي) .

ويوضح هذا بصورة أكثر في موضع آخر وهو اقتصار الفصاحة على التعبير البليغ ورفض كل ما هو عام ولوكان منتشرا بكثرة :" غير أن التصنع الادبي الذي قد أصبحا به منذ عهد الانحطاط قد يبعد كل البعد عن التعبير الدقيق، لانه قد الصقته كتب البلاغة (بلاغة العصور المتأخرة) ان الفصاحة لا تحصل إلا باجتناب اللفظ المبتذل أي اللفظ الجاري على ألسنة العامة فقط، ولو استعملته بكثرة العرب الفصحاء "[3] وبسبب هذا كما يبرز دائما الاسط ذالحاج صالح هو التخلف الفكري والجمود: " وهذا (أي اقتصار الفصحى على الادب او التعبير البليغ) ليس راجعا الى نتائج البلاغيين ومعلمي العربية وحدهم اذ هم ينتمون إلى هذه الأمة العربية التي غمرها السبات الثقافي وتوقفت لمدة قرون عن الابداع الفكري مدا يحيز الفتوحات الهائلة "[4].

---

1 ـ أي عدم تنافر الحروف، وعدم الغرابة، وعدم مخالفة القياس.

2 ـ في علم العربية وعلم اللسان العام، ج 3، ص: 53 .

3 ـ مدخل الى علم اللسان الحديث ... مجلة اللسانيات، عدد 2، ص: 12 .

4 ـ الاسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة تعليم اللغة العربية بالجزائر سنة 1964، ص: 5 .

ونضيف أنه ربما كان من نتيجة هذا التخلف الثقافي أن أسيء وحوّر ما قاله العلماء الأوائل الذين عاشوا في فترة الازدهار العلمي والحضاري وسنرى في الفصل القادم بقية الأسباب التي أدت بالعربية الفصحى الى هذا الانحصار في الأدب .

جـ ـ تحديد رقعة وتاريخ الفصاحة اللغوية :

بعد تعريف الفصاحة لغة واصطلاحا وبيان شروطها ، فانا هنا سنتناول بالدراسة شيئا آخر وهو بيان مصدر وتاريخ هذه العربية الفصحى منذ ان اكتملت وأصبحت لغة قائمة بنفسها ذات قواعد وأسس وبعبارة أخرى فاننا سنرى من هم العرب الفصحاء أو العرب الموثوق بهم وبعربيتهم ــ أصحاب هذه اللغة ــ الذين سبق ان أوردناهم عند سيبويه [1] ، ما المقصود بهم ؟ أين عاشوا ؟ وفي أي عصر ؟ ولماذا اعتبروا هم بالذات دون غيرهم كمصدر للفصاحة العربية كما سنوضح .

ان المقصود بفصحاء العرب او العرب الموثوق بهم وبعربيتهم هم كما يلخص ذلك أحمد الاسكندري هم : " والمراد بالعرب . . . الذين يوثق بعربيتهم ويستشهد بكلامهم وهم عرب الأمصار الى نهاية القرن الثاني وأهل البدو الى أواسط القرن الرابع "[2].

ويفهم من هذا انه قبل القرن الثاني الهجري فان الفصاحة أو الفصحى تتمثل في أهل البدو والحضر معا ، وتتلخص في البدوي فقط بعد هذا القرن ، وتنتهي بصفة نهائية في القرن الرابع فلم يعد يستشهد ولو بالبدو ، ويرى الشيء نفسه عند أحمد حسن الزيات

---

1 ــ انظر بحثنا ، ص: 92 .

2 ــ قرارات المجمع والاحتجاج لها ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 1 ، ص: 202 .

من زيادة في الإيضاح بقوله : " العرب الذين يعتدّوا بعربيتهم هم قوم محصورون في حدود معينة من المكان والزمان ، حدودهم المكانية شبه جزيرة العرب ... وحدودهم الزمانية آخر المائة الثانية لعرب الأمصار وآخر المائة الرابعة لأعراب البادية "(1).

وانه من خلال هذين النصين الموجزين فانه يمكن اذن تقسيم مكان وزمن الفصاحة العربية الى ثلاثة أقسام :

ـ العصر الجاهلي والأموي (حتى المائة الثانية الهجرية) ، ويشمل البدو والحضر معا .

ـ الفترة التي تمتد من العصر العباسي إلى القرن الرابع ويتمثل في البدو فقط على الأعم ؛

ـ الفترة الاخيرة ابتداء من نهاية القرن الرابع الهجري الذي اندثرت فيه الفصاحة العفوية وبالتالي فقد توقفت التحريات .

إننا سوف لا نتعرض إلى رقعة الفصاحة العربية من العصر الجاهلي حتى القرن الثاني الهجري أي العصر الأموي لانه قد تناولت هذه الفترة كتب وابحاث عديدة ، ولعل احسنها واوسعها وأدقها دراسة الاستاذ

---

1 ـ التونسي الذوق وعلى المحدثين حق فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 8 ، ص : 111 .

العان صالح[1] التي بيعت باستضافة مختلف القبائل والشعراء والخطباء الذين يمثلون الفصاحة العربية ، في كل انحاء الجزيرة العربية بما فيها من بدو وحضر ماعدا أقصى المناطق الجنوبية ، ولكننا سنتناول بتوسع الفترة الثانية وهي الفترة التي تمتد من القرن الثاني الهجري الى القرن الرابع منه وهي الفترة المشهورة التي جمع فيها العلماء والرواة اللغة لما اختلط العرب بالأعاجم بسبب انتشار الاسلام لكي يضعوا القواعد الخاصة بمختلف مستويات اللغة والتي تقوم عليها هذه الفصحى لتعلم بطريقة علمية ودقيقة ولا يخرج عن قواعدها هذه فيشيع اللحن والخطأ وبالتالي تضيع هذه الفصحى ، وربما تتقلب الى لغة أخرى اذا لم تبين قواعدها وأسسها ويلتزم بها .

نجد في هذه الفترة الخليل بن أحمد الفراهيدي الذي توفي في أواخر القرن الثاني الهجري يصرح بانه اخذ علمه الخاص بالعربية من نحو وصرف ولغة وغير ذلك من بوادي ـ دون الحواضر ـ ثم ليس كل البوادي الجزيرة العربية ، بل بوادي بعض أقسام هذه الجزيرة وهي : الحجاز ونجد وتهامة : " ويروى عن الكسائي سأله (أي سأل الكسائي الخليل) وقد بهره كثرة ما يحفظ من أين أخذت علمك

---

[1] ـ في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج3 ، ص: 62 ـ 67 .

هذا ؟ فأجاب من بوادي الحجاز ونجد وتهامة "(1) يعني انه قد اهمل باقي اقسام الجزيرة العربية وهي اليمن والبحرين واليمامة .

وقد سار - تقريبا - على هذا النهج تلميذه سيبويه اذ انه من خلال تصفحنا لهذا الكتاب نجده - بالاضافة الى استشهاده بالشعر الجاهلي والاموي والقرآن الكريم لمختلف قبائل البدوية والحضرية قبل ان يختلط العرب بالاعاجم وبالتالي بداية فساد اللغة - نجده يرجع العربية في الغالب إلى قبيلتين وهما : الحجاز وتميم يقول مثلا مقارنا بين لغة أهل الحجاز ولغة تميم :" كما ان ما كليس في لغة اهل الحجاز ما دامت في معناها فاذا تغيرت عن ذلك أو قدم الخبر رجعت إلى القياس وصارت فيها كلغة تميم "(2) وقوله :" وذلك قولك مررت به وحده ومررت بهم واحدهم ومررت برجل وحده ومثل هذا في لغة أهل الحجاز ... وأما بنو تميم فيجرونه على الاسم الأول .."(3) ولا يتعارض هذا مع ما قاله الخليل اذ ان قبيلة تميم تقع في قسم نجد الذي ذكره الخليل ، وما درا فان سيبويه يتحدث عن قبائل آخرى، وهي 18 قبيلة حسب احصائية قام بها أحمد علم الدين (4).

---

1 - القفطي ، انباه الرواة ، ص : 5 .
2 - الكتاب ، ج1 ، ص : 79 .
3 - نفس المصدر ، ص : 219 .
4 - اللهجات العربية في التراث ، ج1 ، ص : 112 .

الا أن من بين الأمور بوضوح وبتعريف مطلق جامع مانع هو أبو نصر الفارابي بذكره ان الفصاحة العربية في هذه الفترة (فترة جمع اللغة ترتبط بالبادية ولكن البادية الوسطى التي أخذت منها اللغة وابعاد القبائل المجاورة للامم الأخرى كالحبشة والهند والفرس ونحوهم بقوله : " والفصيح منها (أي العربية) من سكان البراري منهم دون أهل الحضر ثم من سكان البراري من كان في اوسط بلادهم ومن اشدهم توحشا وجفاء وابعدهم اذعانا وانقيادا وهم قيس وتميم وأسد وطيء ثم هذيل فان هؤلاء هم معظم من نقل عنهم لسان العرب والباقون فلم يؤخذ عنهم شيء لأنهم كانوا في اطراف بلادهم مخالطين لغيرهم من الأمم مطبوعين على سرعة انقياد ألسنتهم لالفاظ سائر الأمم المتبثة فيهم من الحبشة والهند والفرس والسريانيين وأهل الشام "(1).

وهذا لا يتناقض كذلك مع ما قاله الخليل اذ أن هذه القبائل التي اخذت منها اللغة تقع في الدائرة في الاقسام التي ذكرها الخليل

وقد نقل السيوطي مع ما جاء هنا عند الفارابي مع زيادة وهي في بيانه مختلف القبائل المجاورة للأمم السابقة الذكر والتي لم تأخذ عنها اللغة وابرازه كذلك القبائل غير المجاورة للأمم الاخرى ، لكنها

---

1 — الحروف ، ص : 147 .

خالطت غيرها من الأمم في التجارة :" والذين نقلت عنهم اللغة العربية وبهم اقتدي وعنهم أخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب هم قيس وتميم وأسد فان هؤلاء هم الذين أخذ عنهم أكثر ما أخذ ومعظمه وعليهم اتكل في الغريب والاعراب والتصريف ثم هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم وبالجملة فانه لم يؤخذ عن حضري قط ولا عن سكان البراري ممن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم الذين حولهم فانه لم يؤخذ لا من لخم ولا من جذام لمجاورتهم أهل مصر والقبط ولا من قضاعة وغسان وإياد لمجاورتهم أهل الشام واكثرهم نصارى يقرؤون بالعبرانية ولا من تغلب والنمر فانهم كانوا بالجزيرة مجاورين لليونان ولا من بكر لمجاورتهم القبط والفرس ولا من عبد القيس وأزد عمان لانهم كانوا بالبحرين مخالطين للهند والفرس ولا من اهل اليمن لمخالطتهم الهند والحبشة ولا من بني حنيفة وسكان اليمامة ولا من ثقيف واهل الطائف لمخالطتهم تجار اليمن المقيمين عندهم ولا من حاضرة الحجاز لأن الذين نقلوا اللغة صادفوهم حين ابتدأوا ينقلون لغة العرب قد خالطوا غيرهم من الأمم وفسدت ألسنتهم "(1).

---

1 ـ المزهر ، ج 1 ، ص : 202 ـ 210 .

وقد وقع ابن خلدون في خلط كبير اذ ذكر مع هذه القبائل التي اخذت عنها اللغة في القرن الثاني الهجري قبيلة قريش التي سبق أن بيّنا أنها أفصح القبائل[1] مع انها قبيلة حضرية لا بدوية :" وكانت لغة قريش أفصح اللغات وأصرحها لبعدها عن بلاد العجم من جميع جهاتهم ثم من اكتنفهم من ثقيف وهذيل وخزاعة وبني كنانة وغطفان وبني أسد وبني تميم فأما من بعد عنهم من ربيعة ولخم وجذام وغسان واياد وقضاعة وعرب اليمن المجاورين لأمم الفرس والروم والحبشة فلم تكن لغتهم تامة الملكة بمخالطة الاعاجم "[2].

أي أنه لم يدقق كلامه هذا إذ يفهم منه أنه قد اعتمد كذلك على قريش في جمع اللغة مع القبائل السابقة الذكر في فترة واحدة مع ان هذا غير صحيح ، اذ أن قريش اعتمد عليها في جمع اللغة وتحديد الفصاحة العربية قبل هذه الفترة بنزول القرآن عليهم ، أما بعد أن ساد اللحن والعجم بكثرة في الحواضر فلم يعد يؤخذ عن حضر على العموم ، لكن إذا قصد ابن خلدون ترتيب القبائل العربية من ناحية الفصاحة فهو على حق ، اذ ان قريش فعلا هي أفصح

---

1 — أنظر بحثنا ، ص : 54 .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1389 ، 1390 .

القبائل منذ العصر الجاهلي كما أوضحنا سابقا ، لكنه لم يعتمد عليها في جمع اللغة في الفترة الثانية (القرن الثاني الهجري) .

ولم يقتصر هؤلاء العلماء على ذكر القبائل التي أخذت عنها اللغة في هذه الفترة والقبائل التي لم تؤخذ عنها ، بل تطرقوا الى توضيح سبب ذلك ، فعودة الى نص الفارابي السابق يكشف لنا ذلك اذ يقول :" لانهم (أي الباقون) كانوا في اطرافه بلادهم مخالطين لغيرهم من الأمم مطبوعين على سرعة انقياد ألسنتهم لالفاظ سائر الأمم المتطرفة(1)

ويتمثل سبب الأخذ من القبائل السابقة عند الفارابي في موضع آخر بوضوح وهو أن البدو متمكنين تمكنا عجيبا طويلا فلا يمكن لهم ان يتأثروا بغيرهم في اللسان وغيره :" انه ينبغي أن يؤخذ (أي لسان الأمة) عن الذين تمكنت عادتهم على طول الزمان في ألسنتهم وأنفسهم تمكنا يحصنون به عن تخيل حروف سوى حروفهم وعن تحصيل ألفاظ سوى المركبة من حروفهم وعن النطق بما لم يسمع في لسانهم ولغتهم"(2)

في مقابل الحضر الذين سريعو التأثر والانقياد للالسنة الأخرى وغيرها : " وكان سكان المدن والقرى وبيوت المدر (الحضر) منهم أطبع وكانت

---

1 - الحروف ، ص : 147 .

2 - نفس المصدر ، ص : 145 .

نفوسهم أشد انقيادا لتفهم ما لم يتعودوه وتخيله وألسنتهم للنطق بما لم يتعودوه "(1)، فصحيح ان البدو لهم تقاليد لا يحيدون عنها ويحافظون عليها ، لكن هذه المحافظة جاءت من عدم الاختلاط بالغير لا أكثر ولا أقل كما ذكر الفارابي .

ولم يقتصد العلماء في جمعهم للغة في هذه الفترة (فترة التحريات) على البادية بصفة مطلقة بل أخذوا اللغة كذلك من الاعراب الذين سكنوا الامصار او المدن والحواضر وهم من أصل بدوي كما يحكي لنا ابن النديم في كتابه الفهرست كثيرا من هؤلاء الاعراب (2) ويقول في هذا المعنى مصطفى صادق الرافعي :" ومنهم (أي الاعراب) طائفة كانوا ينزلون الأمصار العربية ويقيمون بها فيأتون الى الرواة ويسكنون الى مسألتهم إلى أن ينتهي الأمر بهم الى ان يصيروا أساتذة القوم في الفتيا ومرجعهم في الخلاف لا يقنعون بذلك بل يتصدرون له لانهم يخشون على ألسنتهم من دخول المكث في الحضر فلا ينفكون يذاكرون الرواة اذ لا يجدون غيرهم من سائر الناس وهم الذين يسمونهم فصحاء الأعراب"(3) ويضيف الأستاذ الحاج صالح إلى جانب البدو ساكني البوادي والبدو

---

1 — الخصوص ، ص : 146 .

2 — أنظر الفهرست لمزيد من التفصيل .

3 — تاريخ آداب العرب ، ج 1 ، ص : 388 .

الذين سكنوا الأمصار ، القصائد والخطب المشهورة للشعراء والخطباء ال القدامى الذين عاشوا في المناطق المختلفة (من الجاهليين والإسلاميين طبعا) [1]. وعلى هذا فرأي أحمد أمين الذي يرى أن العلماء العرب القدامى ، قد اعتمدوا في جمع اللغة على البدو فقط، غير صحيح عندما اعتبر أن :" أنهم قصروا جمعهم على اللهجات المصطنعة في جزيرة العرب البعيدة عن الحضارة كتميم وقيس وأسد وهذيل ولم يرضوا بأن يأخذوا شيئا من المتاخمين لأهل الحضر لفساد لغتهم في زعمهم مع أنهم لو أخذوا عنهم لأمدونا بألفاظ كثيرة تعين أهل اليوم في حضارتنا "[2].

وقد توقف أخذ اللغة عن البدو بصفة نهائية في القرن الرابع الهجري كما أشرنا سابقا وكما يبيّن ابن جني الذي عاش في هذا القرن :" لأنا لا نكاد نرى بدويا فصيحا وإن نحن آنسنا منه فصاحة في كلامه لم نكد نعدم ما يفسد ذلك ويقدح فيه وينال ويغض منه "[3]

ما أوضحناه في هذا الفصل من معنى الفصاحة وشروطها يظهر أن علماءنا القدامى قد اعتمدوا في هذا على أسس علمية منهجية دقيقة تتماشى

---

1 ـ في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج1 ، ص : 70 .
2 ـ فيض الخاطر ، ج2 ، ص : 26 .
3 ـ الخصائص ، ج2 ، ص : 29 .

النصوص العالية في جمع مدونة لغوية مفيدة لوضع نظامها وكيفية انتقائها ، فبذلك يمكن اعتمادها في اختيار المادة اللغوية التي تلقن للمتعلم كالوضوح والاستعمال الكثير المطرد دون الاستعمال القليل الذي يأتي في الدرجة الثانية وهو فصيح . وقد قام بعض هذا الاستعمال الكثير كما بين على اساس علمي وصوتي وهو الخفة والسهولة في بعض مستويات اللغة كالحروف التي تؤلف الكلمة وهي استعمال حروف الذلاقة بكثرة ، وعدم تنافر الحروف والغرابة ومخالفة القياس ، كما قام هذا المنهج باعتماده على مصدر موثوق به وهم العرب الفصحاء غير المختلطين بالاعاجم فجاء نظام اللغة عموما منطردا محكما ومضبوطا .

واننا نكتشف من خلال هذا المنهج العالم تلك الاخطاء والتحريفات التي وقع فيها من جاء بعدهم إبتداء من عصر الانحطاط وما زالت تعاني العربية من اثاره اليوم فلكي تعلم العربية على اساس سليم لابد من اتباع هذا المنهج القويم في اختيار المادة اللغوية لانه لا تكفي الطريقة التي تقدم بها اللغة للمتعلم بل لابد من معرفة هذه المادة اللغوية كما ينبغي .

الفصل الثاني

مشكل انحسار العربية الفصحى
في الأدب دون التخاطب والعلم .

يجمع العلماء والباحثون المحدثون والمعاصرون بدون خلاف أن أهم مشكل يعانيه هذه العربية الفصحى هو عدم مسايرتها للحضارة المعاصرة في العلم الذي تحتله اللغات الأجنبية وعدم استعمالها في التخاطب اليومي الذي تسيطر عليه العامية في الغالب وتليها اللغات الأجنبية عند البعض ، ومعناه انحصارها في الميدان الأدبي الفني .

إلا أن هذه العربية الفصحى كما يبدو عند البعض من هؤلاء العلماء والباحثين تعاني من مشاكل جزئية تتفرع من المشكلة الموضحة السابقة الذكر ، وهذه المشاكل الجزئية هي المتعلقة بصعوبة القواعد كما يزعمون والكتابة وغيرها ، وقد عولجت هذه المشاكل وتقدمت حلول كثيرة لذلك(1) ، إلا أنه لم يتم العلاج ... علما ... لأهم مشكل

1 — انظر على سبيل المثال لا الحصر : مشكلات العربية لمحمود تيمور، آراء في العربية لعامر رشيد السامرائي ، نحو عربية ميسرة لأنيس فريحة ، نحو وعي لغوي لمازن المبارك ، أو نحو عربية أفضل للجنيدي خليفة ، الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر لمحمد محمد حسين ، في النحو العربي نقد وتوجيه لمهدي المخزومي ... الخ .

وهو انحصار استعمال العربية الفصحى في الميدان الأدبي دون الميدان العلمي والتخاطب اليومي بالإضافة الى عدم ذكر الأسباب التي أدت الى هذه الوضعية وتقديم الحلول الناجعة لذلك ، وهذا ما سنقوم به في هذا الفصل بوصف حالة هذه العربية في المجتمع بصفة عامة أولا وذكر سبب انحصارها في الأدب ثانيا ، واخيرا تقديم الحلول الناجعة عند العلماء والباحثين وخصوصا المختصين منهم .

1 ـ وصف حالة العربية : سوف لا نصف حالة العربية وصفا شاملا دقيقا في كل مجالات الحياة فهذا يتطلب بحوثا كثيرة ، انما نقتصر على الوصف العام لوضعية العربية في المجتمع عموما لا في التعليم فقط .

يتفق العلماء والباحثون العرب في العصر الحديث والمعاصر ان العربية الفصحى في المجتمع العربي في حالة يرثى لها منذ تقريبا انحطاط الحضارة العربية الاسلامية فلا هي موجودة في الميدان العلمي ولا هي موجودة كذلك في ميدان التخاطب اليومي ، بل هي منحصرة في الميدان الأدبي والديني او المدرسي ، إلا أنه في عصر النهضة العربية واستقلال الدول العربية اخذت العربية تسترد مكانتها في الميدان العلمي ، وسنوضح الآن هذا الانحصار في الأدب بصفة عامة .

يبيّن محمد فريد أبو حديد ان العربية الفصحى نجدها في الدراسة فقط دون الحياة : " اصبح من الضروري لمن أراد الانتصار ال

بالتراث الثقافي والفكري أن يتوفر على دراسة اللغة دراسة بعد أن كانت أداة الحياة في كل ميادينها "[1]، ويدقق محمد فريد أبو حديد تدقيقا بارزا وهو ان هذا الانحصار في الدراسة لا يشمل كل العلوم والمواد بل يتمثل في الدراسة الأدبية التي أصبح ميدانها الفكر للخاصة، أما عامة الناس في ميدان الحياة فتستعمل لغة عامية :" ومنذ ان اختار ابناء اللغة العربية هذه الخطة (تجميد العربية) كان لا مفر من اتساع الفرق بين لغة أدبية محصور ميدانها الفكر للخاصة ولغة عامية ميدانها الحياة كلها "[2]، وقد بدأ هذا الانفصال — حسب محمد فريد أبي حديد — منذ أول التاريخ الاسلامي وازداد قوة بمرور السنين فأصبح اليوم الفرق شاسعا بين لغتين من شعب واحد وهي لغة المثقفين دراسة ولغة التعامل العادي في المجتمع والحياة :" بدأ هذا الانفصال من أول التاريخ الاسلامي ومازال يزداد حتى بلغ مداه الذي نراه اليوم بين لغة المثقفين القارئين وبين لغة التعامل العادي "[3].

---

1 — موقف اللغة العربية العامية من اللغة العربية الفصحى ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 7 ، ص : 205 .

2 — نفس المرجع ، ج 7 ، ص : 205 ، 206 .

3 — نفس المرجع ، ج 7 ، ص : 205 ، 206 .

ويوضح أحمد حسن الزيات ان العربية الفصحى انحصرت في طبقة العلماء والكتاب والشعراء الذين يكتبون بها للخاصة كالملوك وغيرهم:

" طغيان اللغة العامية طغيانا جرفا حصر اللغة الفصحى في طبقة العلماء والكتاب والشعراء يكتبون بها الملوك ويؤلفون بها الخاصة "(1).

والظاهر أن طبقة العلماء هنا هي علماء الدين أو النحو او اللغة لا علماء الطبيعة أو الكيمياء او غيرهما ، ومعنى هذا أن العربية لا تعبر عن واقع وحياة الناس منذ زمن طويل كما سيمر، وازداد حدة في عصور النهضة لمّا اختلط العرب بالأوروبيين ، فأصبحت العربية عاجزة عن التعبير عن حاجات الحضارة المعاصرة كما يعتبر مصطفى الشهابي ان هذا هو أهم مشكلات تعانيه العربية في زمانه :" ولعل أهمها (أي مشاكل العربية) في زمننا هذا اتخاذ الوسائل الناجعة لجعل لغتنا صالحة في عصر التعليم الجامعي والتعبير عن حاجات المدنية الحاضرة "(2).

أما طه حسين فيرى أن وضعية العربية مشابهة للاتينية في عصر فلا توجد حتى في التخاطب من المفاهيم غير الحضارية بالاضافة الى المفاهيم الحضارية ، فلا يتحدث الناس بها في شتى

---

1 -- أوضح الفصحى وحل المعجميين حول فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية، ج ، ص114 .
2 -- من مشاكل لغتنا المعاصرة ، مجلة مجمع اللغة العربية، ج 1 ، ص : 16 .

ميادين الثقافة العربية المعاصرة كالبيت والشارع والمدرسة والأمور الذي يعلم هذه اللغة فهي على هذا غريبة وأجنبية عن أهلها[1].

ويوضح زكي نجيب محمود أن العربية من ناحية المضمون الأدبي لا من ناحية النظام أو القواعد لا علاقة لها بالحياة في الميدان الأدبي، ويضيف أمراً آخر أن مشكلة انحصار العربية في الأدب يتفرع عنه مشكل آخر وهو أن هذا الأدب لا يعبر عن الواقع الذي يعيشه الناس[2]. وقريب من هذا ما أبرزه عبد الله شريط وهو أن اللغة الفصحى في الجزائر لغة شكلية لفظية لا تهتم بالمعنى، فهي على هذا لغة فنية جمالية: "إن اللغة الفصحى في الجزائر أو المكتوبة ما تزال مطبوعة بطابع البلاغة اللفظية والتشبع بالمعاني الفلسفية والموجهة الخطابية والنصائح الأخلاقية المسطحة التي تستعمل للاستهلاك اليومي من شعور بالغيرة على اللغة الفصحى كشعور المؤمنين بالفن للفن"[3]، فبالإضافة إلى انحصار العربية الفصحى في الأدب دون التخاطب والعلم نجدها محصورة في الدين في مقابل اللغة العامية التي توجد في التخاطب

---

1 ـ مستقبل الثقافة في مصر، ج1، ص: 315، 316.

2 ـ تجديد الفكر العربي، ص: 216، 217.

3 ـ مشكلة اللغة والتعريب، مجلة الأصالة، عدد 17، 13، ص: 15.

بين الناس في البيع والشراء والحديث العام : " ومن يجوسة المجتمع العربي يجد تلك الظاهرة الواضحة في اللغة العربية وهي انقسامها الى عامية وفصحى والاولى هي لغة التخاطب واللغة الدارجة التي تستعمل في اغراض البيع والشراء والحديث العام في البيوت والشارع والحياة الاخرى هي لغة الادب والدين وهي اللغة التي تستعملها في المدارس والدواوين "(1).

هذا وصف عام وسريع لحالة العربية الفصحى غير محدد بفترة معينة ومكان معين حيث شمل . . تقريبا — البلاد العربية منذ انشاء الحضارة العربية الاسلامية ، ويلخص في ان هذه العربية قد انحصرت في الميدان الادبي وتخلت عن التخاطب اليومي والميدان العلمي والاداري وزاد الناس بلة في ان هذا الانحصار لا يعبر عن الغالب من الواقع فهو مقبول وحيد عنده ، يعبر عن اشياء خاصة او قديمة ، فاعتبر اللغة مجرد فن ولذة وتلعب بالالفاظ لا لمجرد تبليغ الافكار والتخاطب بين الناس في المجتمع ونرى فيما يلي اسباب ذلك .

ونضيف الى جانب هذا ان العربية الفصحى غير موجودة ايضا في ميدان الادارة وفي المرافق العامة والخاصة ، لكن قد بدأت العربية

---

1 — بحث في مشكلات تعليم اللغة العربية ، محمود علي السمان ، ص 431 .

تدخل هذه الميادين في عدة دول عربية ونذكر على سبيل المثال جهود بلادنا في سياسة التعريب التي تخطت اشواطا لا بأس بها خصوصا في المعهد والاعلام والادارة والتعليم بمختلف المواهه .

2 ـ سبب انحسار العربية في الأدب : لقد انحسرت العربية في ميدان الأدب لأسباب كثيرة متنوعة الا أن أهمها ثلاثة أسباب رئيسية هي :

أ ـ المفهوم الخاطئ للعربية الفصحى أو قصر هذه العربية على التعبير الأدبي البليغ .

ب ـ التمسك بالقديم وبالتالي الجمود والتقليد والتنديد من المقابل للتجديد دون أصالة .

ج ـ الحملات الشديدة بالمعطلات اطلوبا في الميدان العلمي والحضاري .

وسنحاول في هذا العنوان هذه الاسباب الثلاثة بالتفصيل .

أ ـ المفهوم الخاطئ للعربية الفصحى : يرى الأستاذ عبدالرحمن الحاج صالح ان سبب انحسار العربية في الأدب جاء نتيجة قصر هذه العربية على التعبير الأدبي البليغ التام وبالتالي ابعاد ما يسمى بالمبتذل الذي تستعمله عامة الناس ولو كان فصيحا ابتداء من عصور الانحطاط : " وليس الذنب على اللغة بل على الناطقين بها اذ بتضييقهم لمجال الفصحى وقصرها على التعابير الأدبية البحتة تعم الالفاظ غير

محددة المعاني لأن الحياد العلمي يقتضي ذلك ان يكون المعنى متضمن التجريبية أو العلم غير أن التعبير الأدبي الذي اعتدنا به منذ عهود الانحطاط قد يعد كل ما انحرف عن التعبير الدقيق، لأنه قد اقتضته كتب البلاغة (بلاغة العصور المتأخرة) أن الفصاحة لا تحصل الا باجتناب اللفظ المبتذل أي اللفظ الجاري على ألسنة العامة فقط بل حتى ولو استعملته بكثرة العرب الفصحاء "(1)، فعلى هذا ابعد الاستعمال العام الذي يشيع في التخاطب فانحصرت العربية في الاستعمال الخاص.

ويعزو دائما الحاج صالح في موضع آخر ان سبب حصر العربية الفصحى في الأدب، كما سبق لنا ان بيّنا (2)، وان هذا المفهوم الخاطئ للعربية لم يأت من كتب البلاغة أو البلاغيين وحدهم بل جاء نتيجة الانحلال الثقافي وعدم الابداع والجمود: "وهذا طبعا ليس راجعا الى تسامح البلاغيين ومعلمي العربية اذ هم ينتمون ايضا الى هذه النشأة التي نرصدها

---

1 — مدخل الى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، عدد 1، ص: 38.
— ولمزيد من الايضاح انظر الحاج صالح، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر، ص: 4، اثر اللسانيات في النهوض ... مجلة اللسانيات عدد 4، ص: 30، مشاكل تطوير اللغة وكيفية معالجتها مجلة حمزة الوصل، عدد 15، ص: 16.

2 — انظر بحثنا هذا، ص: 101.

السبات الثقافي وبالتالي الجمود الفكري "[1] ، ويعبر عن هذه الفكرة عبد الله شريط بشكل آخر وهو الاعتقاد أن دور العربية هو جعل الدور (تحسين الكلام وتمييزه) الموجود في الأدب والبلاغة والخاص بطبقة الأدباء والبلاغيين ، لا دور نفعي للتخاطب والتبليغ للأفكار والمعاني[2] ، لكن نجد لا يجد في الدين أو الميدان العلمي هذه الظاهرة الجمالية او تقصر العربية الفصحى على التعبير البليغ ومع ذلك فلا بد من هذه العربية في ميدان التخاطب والميدان العلمي الحضاري والتعبير عن المعاني الدينية الحضارية لسبب آخر وهو ان هناك مفاهيم حديثة ضرورية في الحياة تحتاج الى مصطلحات عربية فصيحة غير موجودة او موضوعة بسبب تلك الظاهرة التي تدين اللغة وتجمدها ، الا تم اول العمل بها بوضع مصطلحات جديدة ، وهذا ما سنفصله فيما يلي :

ب ـ التمسك بالقديم وبالتالي الجمود والتقليد والتقديس المقابل للتجديد دون أصالة :

يوضح محمد فريد ابو حديد انه منذ أن بدأ العرب لغتهم وجمدوها فلم يطوروها أصبحت هذه اللغة الفصحى لغة أدبية خاصة

1 ـ الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر ، ص : 5 .

2 ـ مشكلة اللغة والمجتمع ، مجلة الأصالة عدد 17 ، 18 ، ص : 15 .

وتركت ميدان التخاطب للغة العامية لعامة الناس (1) ، اما ابراهيم مدكور فهو يرى ان التداعية المفروضة للغة هي التي عرقلت نموها سواء في مفردات اللغة وتراكيبها او كتابتها ورسمها مثلما حدث في الدين تماما عندما يقول : " الا أن هذه التداعية كثيرا ما وقفت في طريق الاصلاح والتجديد واعترضت سبيل النمو والتطور فتيمل بالحلال والحرام في أمور تتصل بمتن اللغة وأساليبها كتابتها ورسمها كما تيمل في الحكم على الناس وأعمالهم " (2) ، ويظهر التقديس والجمود في اللغة عندما لا تخترع كلمات جديدة لمعاني جديدة ، فيظن ان اللغة غنية بكل ما يحتاجه الانسان من ألفاظ فلا تدخل فيها ما هو غير موجود فيها كما يبرز ذلك احمد أمين بقوله : " المتزمتين الذين يعرضون دائما في وجهها ان هذا ليس في القاموس ، فكأن القاموس كتاب منزل يتعهد به ان هذا المصطلح من النوع شك تشكك وعقدة في الناس وتحويل الكلام " (3) وقوله : " لقد ظلوا (اي المتزمتين) ان القاموس نص على كل لفظ عربي فما لم

---

1 - موقف اللغة العربية العامية من اللغة العربية الفصحى ، مجلة مجمع اللغة العربية ج 7 ، ص : 205 ، 206 .

2 - الأديب العربي تجاه مشكلتي اللغة والحرف ، مجلة مجمع اللغة العربية ج 15 ، ص : 5 .

3 - فيض الخاطر ، ج 2 ، ص : 129 .

يوجد فيه قليل يحوي"[1]، ويرجع أحمد حسن الزيات سبب انحدار العربية في الأدب الى هذا التقديس والجمود في اللغة وبالتالي اغلاق باب الوضع او الاجتهاد الذي حصر العربية في طبقة الخاصة كما سبق وبالتالي انعدم من الفصحى الألفاظ المولدة والكلمات المقتبسة التي تتطلبها لغة التخاطب والتعامل [2] .

لكن يا ترى لماذا اغلق باب الوضع ؟ يجيبنا أحمد حسن الزيات عن ذلك وهو أن اغلاق باب الوضع او الاجتهاد قد تم نتيجة قداسة اللغة العربية التي يجب أن لا تمس مثل الدين لا يزاد ولا ينقص فيه : " ظلوا أي العرب متبلدين يهابون الوضع ولا يتقدمون فيه برأي ، واذا حاولنا ان نعلل هذا التبلد وتلك الهيبة كان أول ما يخطر في الذهن تلك القداسة التي اضفوها على اللغة العربية لعلاقتها الوثقى بالدين "[3]. ويعود سبب هذا الجمود والقداسة حسب رأي طه حسين لا الى جمود اللغة بل الى جمود اصحابها حين يقول : " وجمدت اللغة لأن المتكلمين بها ...

---

1 ـ فيض الخاطر ، ج 2 ، ص : 122 .

2 ـ الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 3 ، ص : 116 .

3 ـ الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 3 ، ص : 114 .

أن ايهم الجمود فجمدت اللغة بجمود أصحابها ".(1) وفي مقابل هذا
الجمود التقليدي فاننا نجد ما يسمى بالتجديد دون اصالة من الاسباب
التي حصرت العربية في الادب لأن هذا التجديد يدعو الى العامية
الخارجة عن العربية الفصحى كما يوضح هذا احمد حسن الزيات(2)

جـ - اتصالات اللغة بانجازات اهلها في الميدان العلمي والحضاري

لقد تفطن الى هذه الحقيقة منذ القديم ابن حزم الاندلسي
عندما بيّن ان اللغة تقوى بقوة أهلها وتضعف بضعفهم في مختلف الميادين،
عندما يتسلط عليهم العدو فيفرق كلمتهم على نحو ما تم لدولة السريانيين التي
بادت فبادت لغتها معها: " فان اللغة يسقط اكثرها ويبطل ... بسقوط
دولة اهلها ودخول غيرهم عليهم في مساكنهم ... فانما يقيد لغة
الأمة وعلومها وأخبارها قوة دولتها ونشاط أهلها وفراغهم واما من تلفت
دولتهم وغلب عليهم عدوهم واشتغلوا بالخوف والحاجة والذل وخدمة
اعدائهم فمضمون منهم موت الخواطر وربما كان ذلك سببا لذهاب لغتهم
ونسيان أنسابهم واخبارهم وبيود علومهم هذا موجود بالمشاهدة ومعلوم
بالعقل ضرورة ولدولة السريانيين منذ ذهبت وبادت آلاف من الاعوام

1 - مشكلة الاعراب، مجلة المجمع اللغة العربية، ج …، ص: 94.
2 - لغتنا في ازمة، مجلة مجمع اللغة العربية، ج 11، ص: 45، 46، 47.

في الشأن منها يقضي بجميع اللغة فكيف ما فضلت أكثرها "(1) .

وقد طبق ابن خلدون هذا المبدأ (قوة اللغة بقوة أهلها والعكس صحيح) في مقدمته على وضعية اللغة العربية في المجتمع العربي الاسلامي ، ففي المشرق في عهد الدولة الأموية والعباسية قد كانت العربية قوية منتشرة لتوفر العرب الفاتحين والحكم لهم (غير مستعمرين) بسبب تقدمهم وازدهارهم ، أما في عهد دولة الديلم والسلجوقية فقد ضعفت العربية لضعف أهلها ودخول المستعمر عليهم بسبب ضعفهم وانحطاطهم (2) ، ولكن هذا الحكم (الاستقلال السياسي) يعتبر نسبيا اذ نجد اليوم الدول العربية غير مستعمرة ومع ذلك فالعربية غير منتشرة وهذا بسبب ان هذا الحكم جزئي (سياسي فقط) دون ان يكون استقلالا اقتصاديا وثقافيا كما يوضح ذلك شاهين وهو ان العربية ضعفت لأن العرب لم يكن عندهم علم ولا حياة : " والشيء الذي لاشك فيه أن ضعف اللغة العربية لم يثبت الى الآن وانما الذي ثبت هو ضعف المتكلمين بها جاهلون لم يكن عندهم علم ولم تكن عندهم حياة ففقدت اللغة الحياة "(3) .

---

1 _ الإحكام في أصول الأحكام ، مجلد 1 ، ص 6 .
2 _ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1403 ، 1404 ، 1405 .
3 _ مشكلة الإعراب ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 11 ، ص : 94 .

ويعود سبب انحدار العربية في الأدب حسب زكي نجيب محمود الى الروح التي يتسم بها عصر من العصور ، فعندما تسيطر على العصر روح غيبية متعلقة بالغيب والأديان فان هذا يظهر على اللغة اذ تستخدم في الذكر والثقافة الخاصة لا في الواقع والحياة عندما يقول : " فقد تسود العصر روح دينية صوفية تبحث عن الغيب وراء الشهادة فعندئذ ينعكس هذا كله على طريقة استخدام الناس للغة في ميادين الثقافة العليا لا في تصاريف الحياة اليومية ، فتراهم يجعلونها للالغاز لا للدلالة فهي أداة الخروج الى السماء لا وسيلة اتصال بالواقع "(1)، وفي المقابل عندما تسيطر على العصر روح علمية واقعية فان هذا كذلك يبرز في مجال اللغة إذ تصبح هذه الأخيرة اداة علم واداة تعبير عن هذا الواقع : " ثم قد تسود العصر روح علمانية واقعية ينشغل الناس فيها بالعلوم الطبيعية والرياضية أكثر مما ينشغلون بالوجه الصوفي وتسابيح المتدين فعندئذ ينعكس كذلك على اللغة فترى اصحابها يتخذون منها اداة ترمز الى الواقع المحسوس أكثر مما يتخذونها عدسات ينفذون منها الى اللانهاية والخلود "(2). فيسود في الحالة الأولى (سيادة الروح

---

1 — تجديد الفكر العربي ، ص : 205 ، 206 .

2 — نفس المرجع ، ص : 205 ، 206 .

الذهبية) الشعراء والكتاب والأدباء ، وفي الحالة الثانية (وهي سيرة الروح العلمية الواقعية) العلماء : " أن يتنافس في الحالة الأولى أفراد أشبه بالعلماء في استخدامهم للغة كما لا يليق ان يكون في الحالة الثانية أفراد أشبه بالشعراء في صياغة القول "(1)، ويصدق رأي زكي نجيب محمود هذا على العربية فعلا في عصر الانحطاط إذ اقتصرت على الأدب وخصوصا الشعر لروح العصر السائدة آنذاك وهي التصوف والابتعاد عن الواقع ورفضه ، فهذا الرأي يعتبر تكميلا وتصديقا لرأي الشاعر صالح الشامسي، عندما قال أن الرومانسيين تمسكوا بالابتعاد عن الألفاظ المبتذلة في الحياة أي رفضهم للواقع وحبهم للجمال وايمانهم بالفن للفن والتحلق بالخيال ، والالفاظ المبتذلة كما يقولون يقصد بها هي الألفاظ العامة الواقعية الموجودة في حياة الناس ، وقريب من هذا ما اعتبره عبد الله شريط وهو ان جمود اللغة العربية كان نتيجة جمود ادبائها الذين انفصلوا عن الواقع المجتمع بقوله : " وعندما سجن (اي الاديب وخصوصا الشاعر) نفسه في مطالعه وبكائه على مشاكله الخاصة لم يبق عنده من الغذاء الا اجترار ما خلفه له اجداده من قواعد اللغة واساليب الكلام "(2)، فتركوا هذا الواقع

---

1 ـ تجديد الفكر العربي ، ص : 205 ، 206 .
2 ـ الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون ، ص : 680 .

الى الذ...ة العامية تعبر عنه بصدق وواقعية وايمان في مقابل هؤلاء الأدباء الذين نجد عندهم الا تكرار الماضي وترديد الكلام : " ونحن الا ن اليوم نجد في الشعر العامي تصويرا لحياة شعبنا ما لا نجده في شعر المتنبي القديم ولا نجد في شعر المتنبي من هذا غير التقليد الممل والأفكار الميتة والاحاسيس المتكلفة والتلاعب بالزينة اللفظية أو المعنوية "(1).

ويرى نحن سببا آخرا لانحصار العربية في الادب وهو ان هذا الاخير يعتبر سهلا حتى في حالة انحطاط الامة فيبقى الأدب لانه يناسب الطاقة ، أما العلم فتذهب النهضة فيه بذهابه لانه يتطلب العقل وهو صعب يتطلب مجهودا وعملا أكثر من الادب ، وسبب آخر كذلك خاص بالعربية وهو تميز العرب عن غيرهم من الأمم بالادب خصوصا الشعر منذ الجاهلية فقد كانوا ضعافا في العلم ، فكان لهذه الظاهرة حسب رأينا امتداد على مر العصور فاعتبار العربية لغة الشعر والأدب بالخلاصة من هذا كله ان كل الاسباب السابقة الذكر تكمل بعضها الآخر ، فلا ينبغي في نظرنا الاقتصار على احدها وترك الآخر .

---

1 — الفكر الاجتماعي عند ابن خلدون ، ص : 680 .

3 ـ علاج المشكلة :

لقد عولجت مشكلة انحسار العربية في الأدب كثيرا ، الا أن هذا العلاج كان في الغالب علاجا غير علمي ومنظم ، وغير كاف وشامل وهذا ماجعلنا نعالج هذه المشكلة بصفة شاملة ومركزة بجمع عدد لابأس به من آراء وحلول العلماء والباحثين في هذا الميدان وخصوصا المختصين منهم ، ويمكن تصنيف هذه الحلول الى صنفين : صنف عام وآخر خاص .

فالصنف العام يتمثل في التخفيف من سيطرة العامية على الفصحى بقصر هذه الأخيرة في المدرسة وفي ميادين كثيرة كالاذاعة والتلفزة والصحافة وتعليم الكبار عن طريق محو الامية حتى تعم ثقافة واسعة من الناس كما سيأتي ، يقول عبد القادر الكرماني : " ان انتشار العلم وتلاشي الأمية يخفف من غلواء العامية ويقلل الفرق بين لغة العلم ولغة التخاطب "[1]، ويضيف عبد العليم ابراهيم الى جانب المدرسة ومحو الامية جهود الاذاعة والصحافة [2]، ويزيد محمد علي السقا ان الى جانب ما سبق العمل على التحدث بالفصحى ، لأنه لا يكفي السماع فقط بل لابد من التطبيق [3]، والحقيقة ان وجود العربية الفصحى

---

1 ـ اللغة والتحديد ، ص : 162 .

2 . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص : 49 .

3 . اجتماع خبراء متخصصي اللغة العربية،توعية اللغة ... ص : 41 .

في كل هذه الميادين من مدرسة وصحافة واذاعة وغير ذلك امر مهم لكنه لا يكفي إذ يجب ان يتعدى هذا الى كل ميادين الحياة العامة الحيوية كالادارة والبلدية والسوق والنوادي والحافلة وغيرهم من مرافق الحياة فيكون هنا تعلم الفصحى مقرونا بالعمل لكل فئات الناس لا مجرد السماع من فئة قليلة التي يقل مردودها او ينعدم .

أما الهدف الخاص فيقتصر على الحلول العلمية الدقيقة بوضع طريقة تربوية علمية وسليمة في تعلم هذه الفصحى في هذه الميادين ، ويقوم الحرب ة الفصحى على حقيقتها والدراسة العلمية الدقيقة للغة ،فالحل النظام السابق وهو انتشار الفصحى في ميادين عديدة للتغلب على العامية ليس امرا سهلا اذ يعترض ذلك مشكل آخر وهو ان التعلم لهذه الفصحى وانتشارها في المدرسة وفي غيرها لا يطابق كله مباشرة اذ هناك العامية تعترضه ، ومعناه اذا تعلم الناشئ في المدرسة مثلا الفصحى فانه لا يلتزم بها (مباشرة او بعيد مدة طويلة) في المجتمع بل يرجع الى العامية التي نشأ عليها وترعرع فيه ويقول الأستاذ الحاج صالح في هذا الصدد : "ثم لا ننسى ان الصعوبة الكبرى هي في اقتران ما اكتسبه الشخص قبل دخوله المدرسة، وممارسته له خارج المدرسة من الأوضاع اللغوية التلقائية أو الأعجمية

على ما يحتوي عليه من الأوزان في اللهجية "(1)، ويلاحظ هذا فعلا باستمرار في تعلم وتعليم اللغة العربية حيث انه بالرغم من انتشار التعليم في المدرسة وجهود الصحافة والاذاعة وغيرها ، فلازالت العربية بصفة عامة حبيسة غير منتشرة يتخاطب بها الناس، وما أتى هذا الا من السبب السابق ، ولهذا فانه لكي لا يحدث هذا الاعتراض والمشكل فيقتصر ما يتعلمه الطفل مثلا في المدرسة فقد أتى الاستاذ الحسالي صالح بطريقة علمية تربوية تقدم بها مادة اللغة العربية منظمة ومنابعة ، وهذه الطريقة هي تطبيق المبدأ التربوي القائل بالانتقال من المعلوم الى المجهول :" ولتلافي ذلك (أي اعتراض العامية على الفصحى) وتطبيقا لمبدأ تقسيم الصعوبة يجب أن يجري التدريب كما يلي : - يدرب المتعلم في التصرف على البنى الجديدة التي لم ترسخ بعد في استعماله بمواد افرادية معروفة لديه - يدرب على العكس من ذلك على التصرف في المواد الافرادية التي لم يتعود بعد على استعمالها بصيانة كل واحدة منها على الصيغ التي يعرفها (2)"، ومعنى هذا انه في الحالة الأولى يجب ألا يفاجأ المتعلم بأشياء لا يعرفها تماما بل يجب ان يقدم له ما يعرفه بالانطلاق من المعلوم الى المجهول ، فيعلم صيغة

---

1 — لغوي اللسانيات في النهوض . . . مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 69 .
2 — نفس المرجع ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 69 .

جديدة، مجهولة لديه بمادة أي كلمة قديمة ومعلومة لديه وتوجد في لهجته أو سبق أن درسها مثلا : كلمة شرب او أكل موجودة في لهجته ، أما الصيغة فهي على وزن شرب (فعل) غير موجودة أو جديدة على لهجته ، وفي الحالة الثانية وهي عكس الأولى ، عندما يتعلم المتعلم كلمة او مفردة جديدة عليه لا توجد في لهجته) فما هو الحل هنا ؟ إننا كذلك في هذه الحالة نوجد او نلاحظ مما يعرفه المتعلم وهو أي من الكلمة بل الصيغة التي بواسطتها تعلم ه الكلمة مثلا صيغة فعيل موجودة في لهجته نقول : كبير، صغير ، فنلاحظ منها لنعلم مثلا كلمة فريد (صفة) من نوعه ... الخ .

ولكن هذا الاعتراض أو الصعوبة يعتبر جزئيا ونسبيا ، بمعنى أن الاعتراض يكون في الكلمات التي يتعلمها الطفل في المدرسة ولها كلمات بنفس المفهوم في لهجته ، ففي هذه الحالة يلجأ الطفل إلى الحديث عن المفهوم الذي تعلمه في المدرسة بالكلمة العامية لأن التوجه متجه الى المفهوم او المعنى بالدرجة الأولى ، فاللغة مفاهيم لا مجرد ألفاظ فقط ، مثلا كلمة طاولة التي تعلمها الطفل في المدرسة لا يتكلم بها خارج المدرسة لأنه يوجد في العامية كلمة تعبر عن نفس المفهوم وهي طابلة (معرفة قليلا عن الفرنسية table) والتي نشأ عليها ، ولا يكون هذا الاعتراض في الكلمات التي يتعلمها هذا الطفل

والتي ليس لها كلمات في العامية ، ففي هذه الحالة يستعمل الدافل الكلمة الفصيحة التي تعلمها لأنه لا يجد في عاميته تعبيرا يدل عليها والأمثلة على هذا كثيرة جدا ، فهناك مثلا كلمات فصيحة يتعلمها في المدرسة أو في غيرها ومن ذلك فاننا نستعملها خارج المدرسة كالعلم والجهل والكتاب والدين والنحو والربح ... الخ ، لأننا لا نجد تعبيرا عنها في العامية ، وعلى هذا فهذا العمل الخاص بالتأثير على العامية يقتصر في رأينا الكلمات الفصيحة التي توجد في العامية تعبير عنها ، أي المفهوم واحد في كلتا اللغتين (الفصحى والعامية) ، أما الكلمات الفصيحة التي يعرفها الدافل في لهجته وهي فصيحة فلا مشكل هنا لأن العامية ليست بعيدة كثيرا عن الفصحى .

أما فهم العربية الفصحى على حقيقتها فيتمثل في توسيع مجال هذه الفصحى وعدم اقتصارها على مستوى التعبير المنقبض المتكلف الثقيل الذي يميل المتكلم فيه الى استعمال ما يثقل الكلام كالاظهار (عكس الادغام) وتحقيق الهمز والتذكير ... الخ ـ كما سبق أن رأينا ذلك في فصل العربية الفصحى ـ الى مستوى التعبير العفوي الخفيف الذي يتميز به كلام الناس اليوم باستعمال ما يخفف ذلك كالادغام والحذف وتخفيف الهمز ... الخ ، ولذلك لكي تنسجم العربية مع التخاطب اليومي لابد من مراعاة هذا المستوى بالرجوع الى كتب التراث الأولى ، لأن الفصحى الحالية لا تعرف هذا

المستوى[1] ويعتبر هذا المستوى بمثابة الحافز والدافع المقوي لدراسة الفصحى لأن هذا التعبير يوجد في لغات أخرى منتشرة ، وهذا طبعا عندما يكون الكلام تام الأداء واسترسال وفيه يكثر الادغام والحذف والتخفيف ويقول في هذا المعنى الأستاذ الحاج صالح : " فإن نحن أردنا أن يقبل الناس على دراسة العربية فلابد من تشويقهم بتنبيههم على وجود مستوى من التعبير الفصيح لا يكلف خفة وعفوية عن العامية أو اللغات الحية الأخرى التي يوجد فيها أيضا هذا النوع من التعبير الاقتصادي ولهذا فلابد أيضا أن نحمل مؤلفي التمثيليات والأشرطة السينمائية على استعمال هذا المستوى كلما كان المقام مقام أنس واسترسال ، وهذا سيكون له تأثير عميق جدا على استعمال العربية كاملة فسيعبر الناس منها هذا الجانب المهم من الاستعمال اللغوي العادي الطبيعي"[2].

أما الدراسة العلمية الدقيقة للغة فتتمثل بالقيام بمساعدة انجازات عملية كما سبق ، فلكي تصبح العربية الفصحى لغة علم وتخاطب لابد من وضع المصطلحات التي تحتاجها هذه العربية ، وقد تم هذا العمل منذ القرن التاسع عشر لما اتصل العرب بالنهضة الأوربية

---

1 - الأستاذ الحاج صالح مشاكل تطوير اللغة وكيفية معالجتها ، مجلة الوصل ، عدد 16 ، ص: 15 .

2 - الأسس العلمية لتطوير تدريس .. ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر، ص: 3 .

فبدأ العلماء العرب بتعريب مصطلحات العلوم وقاموا بمجهودات مشكورة خاصة مع أقسى الظروف الا انهم لم يستطيعوا مواكبة الحركة العلمية التقنية ، لأن هذه الأخيرة تسير بسرعة فائقة ، ثم اعتماد هؤلاء العلماء العرب على وسائل ضئيلة كالمجامع اللغوية وحدها ، ثم الأمر من هذا هو عدم اتفاق هذه المجامع على المصطلحات التي يتم وضعها ، فاذن يجب اتخاذ تدابير حازمة للخروج من هذه المشاكل ، ثم ان العيب الآخر الذي ابتليت به هذه المعاجم هو البحث في الألفاظ فقط دون المستويات اللغوية الأخرى كالأصوات والتراكيب وكلها تشكل ترابطا لا يمكن فصله ، وكذلك عدم مراعاة لقوانين شيوع الألفاظ في الواقع ، ولذلك يجب اجراء بحوث دقيقة واسعة النطاق لاكتشاف هذه القوانين ، وهذا ما دفعنا منذ الاستقلال في الجزائر على ايجاد الأسس العلمية الصحيحة لكي تعتمد عليها كل البحوث التي تعالج مشاكل التطوير اللغوي.(1) ومن البحوث والانجازات الكثيرة التي قام بها معهد اللسانيات والصوتيات بالجزائر متنوعة ، الا أنه يجب أن نركز على مشروعين مهمين يجب أن يدعم بهما تدريس العربية ودراستها العلمية أي اتخاذها أداة التخاطب في المجتمع واداة علم تدرس بها مختلف العلوم من جهة

---

1 — الأستاذ الحاج صالح ، مشاكل تطوير اللغة وكيفية معالجتها ، همزة الوصل ، عدد 16 ، ص : 11 ، 17 ، 18 .

لقد تجلى لنا بوضوح في هذا الفصل وضعية العربية الفصيحة وهي انحصارها في الأدب وبالتالي بعدها عن الميادين الحيوية في المجتمع وهذا الانحصار في الأدب في الغالب لا يعبر عن الواقع حيث يختص بالناحية الفنية ، وقد جاء هذا نتيجة عدة أسباب وهي الفهم الخاطئ للعربية الفصحى بحصرها على التعبير البليغ ، واتصافها بالتقديم والجمود وعدم الابداع ، وانعزال أصحاب هذه العربية ، ولكي تتمكن العربية الفصحى من هذه المعضلة لابد من فهم صحيح لها بعدم قصرها على التعبير البليغ الى التعبير العفوي وتعميم استعمالها في كل مجالات الحياة ووضع المصطلحات الحضارية التي تحتاجها لغة العلم والتكنولوجيا ..... الخ والقيام بالدراسات العلمية الجادة لمعرفة مشاكل هذه العربية بعمق ووضع الحلول لها كالمشروعين : مشروع الرصيد اللغوي ومشروع الذخيرة العربية اللذين يقوم بهما معهد الصوتيات واللسانيات بالجزائر .

بعدما تبين لنا في البابين السابقين معنى الملكة اللغويـــــة قديما وحديثا ، والعربية الفصحى ، فاننا في هذا الباب سنتناول بالشرح والتحليل كيفية حصول هذه الملكة اللغوية ونركز على ملكة العربية ونتناول في الفصول القادمة أسس وقواعد اكتساب هذه الملكة ، كالممارسة للغة وكيف تكون (كيفية تعلم القواعد خاصة) ،وكذا معاني الكلمات واتباع النظرية البنوية التفريعية الكلية ،وأخيرا مراعاة الحوافز والدوافع في تعلم اللغة من حاجات ورغبة وطمع وغير ذلك .

الفصل الأول

الممارسة للغة عند العلماء العرب القدامى

1 ـ أهمية الممارسة في اللغة : ان التعلم الصحيح والسليم الناجع للغة يكون بالممارسة أي الفعل وتكراره كما سبق في مقدمة الباب الثاني وهو تعريف الملكة لدى العلماء العرب القدامى ، والفصل وتدريبه عند المحدثين ، لكننا في هذا الفصل نتناول الممارسة في اللغة كيف تكون ؟ قبل ذلك ما معنى الممارسة في تعلم اللغة ؟ نعني بها العمل أو الفعل كما سبق أي التطبيق على الترتيب التالي في اللغة : السمع ثم النطق ،(القول) ثم الفهم ثم الكتابة (التعبير) .

فبالنسبة للسمع الذي يعتبره ابن خلدون أبا الملكات اللسانية بقوله :" والسمع أبو الملكات اللسانية "[1] . ويشرح عبد الله شريط مفهوم السمع هذا بأنه في الأصل المحيط الاجتماعي الذي يسمع منه المتعلم لغة القوم وهم العرب الفصحاء غير المختلطين بالأعاجم ، ولكن الفصحاء إذا كانوا غير موجودين كما هو الحال في عصر ابن خلدون وعصرنا فما هو الحل ؟ طبعا الحل هنا اصطناعي وهو حفظ ما تركه لنا هؤلاء الفصحاء الذاهبون وهو حفظ كلامهم بعد الفهم ثم الاستعمال كما سيأتي

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1075 .

بوضوح عند ابن خلدون :" ومفهوم السمع عند ابن خلدون هو هذا المحيط الاجتماعي الذي يتم فيه الاتصال بين كائنات تجتمع في جماعات فاذا فقد هذا المجتمع أو طرأ انحراف عن عفويته فيجب استعادته بطريقة اصطناعية تحقق الغرض الذي كان يؤديه المجتمع الفطري وهذا يكون فيما يتعلق بمجتمعنا العربي بحفظ البليغ من الاقوال ومخالطة هذه الاقوال وممارستها والاحتكاك بها كما لو كنا نعيش فيها حياة يومية متواصلة وكل ذلك يكون دائما قائما على الحفظ ولكن لا على الحفظ وحده بل على الحفظ والفهم والاستعمال "(1) ، ويتجلى مفهوم السمع عند ابن خلدون بوضوح في قوله هو نفسه :" فالتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها اولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر الى ان يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل الى جيل وتعلمها العجم والاطفال " (2).

---

1 — مشاكلنا التربوية وكيف يعالجها ابن خلدون، الاصالة ، عدد 17، ص: 25 .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص: 1389 .

أما فيما يخص النطق أو القول أو الصوت الذي يأتي بعد السمع والذي ترتكز عليه الممارسة بالدرجة الأولى للحصول على ملكة اللغة خاصة الملكة البيانية ، ويعود التركيز على القول فيما يبدو لنا الى ان القول او الصوت هو الأصل في اللغة كما نعلم والخط أو الكتابة فرع عليه وأن العرب امتازوا بالبلاغة او البيان ولذلك جاءت معجزة القرآن حول ذلك مثلما جاءت معجزة موسى وهي السحر على مثل اشتهار اليهود بالسحر وقد امتاز العرب بهذه البلاغة لاعتمادهم على المشافهة اي القول فقط دون الكتابة كما نعلم وان كذلك أقوال العلماء العرب تبين لنا ذلك كماسيأتي كخالد بن صفوان وابن المقفع والعتابي والجاحظ وابن خلدون .

يبين خالد بن صفوان (عاش في عهد الدولة الأموية وأدرك الدولة العباسية) ان تدريب اللسان على الكلام اي القول يعتبر طبيعة مثل أي تدريب كتدريب اليد تخشنها بالممارسة والبدن يقوى بالحمل الثقيل فكذلك معرفة الكلام واجادته ترجع الى القول فيه :" وقال رجل لخالد بن صفوان : انك لتكثر (أي تطيل الكلام) فقال اكثر لضربين : أحدهما فيما لا تغني فيه القلة والآخر لتمرين اللسان فان حبسه يورث العقلة [1]، وكان خالد دائما يقول لا تكون بليغا

---

1 — العقلة : اعتقل لسانه اذا حبس ومنع من الكلام، اللسان :مادة عقل .

حتى تكلم أمتك السوداء في الليلة الظلماء في الحاجة المهمة بما تتكلم به في نادي قومك فانما اللسان عضو إذا مرنته مرن وان اهملته خار (نفذ وضعف) كاليد التي تخشنها بالممارسة والبدن الذي تقويه برفع الحجر وما أشبهه (1) أما ابن المقفع (ت 759 م) فيشترط ان الرقة والعذوبة أي السهولة وعدم صعوبة الكلام تعود الى كثرة استعمال اللسان :"وقال ابن المقفع اذا كثر تقليب اللسان رقت جوانبه ولانت عذبته (2).

ويرجع العتابي (ت 835 م) صعوبة النطق بمخارج الحروف الى عدم استعمال اللسان كذلك بقوله :" اذا حبس اللسان عن الاستعمال اشتدت عليه مخارج الحروف "(3)، أما الجاحظ فيرى أن الممارسة هي الاساس في تعلم أي شيء مهما كان ، ويتكلم عن الجوارح التي منها اللسان كما تعلم وان منع هذه الممارسة يؤدي الى الصعوبة في الكلام : " وأي جارحة منعتها من الحركة ولم تمرنها على الاعمال أصابها من التعقد على حساب ذلك المنع " (4).

لكن قد يكون تاثل أن الكلام الكثير الذي ركز عليه العلماء كما سبق

---

1 - المبرد ، الكامل في اللغة والأدب ، ج 1 ، ص : 246 .

2 - نفس المصدر ، ج 1 ، ص : 370 .

3 - نفس المصدر ، ج 1 ، ص : 370 .

4 - البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 154 .

يعتبر ثرثرة وان الصمت أحيانا أحسن من الكلام ، لكن الجاحظ حمل لنا هذا الاشكال باتيانه بجديد وهو بيانه ان مواضع الكلام المحمودة كثيرة ومواضع الصمت المحمودة قليلة جدا على الذي يدعي أن الصمت أحسن من القول وبيانه كذلك أن الصمت الطويل يفسد البيان ويميت الخواطر :" ومواضع الصمت المحمودة قليلة ، ومواضع الكلام المحمودة كثيرة ،وطول الصمت يفسد البيان ، واذا ترك الانسان القول ماتت خواطره وتبلدت نفسه وفسد حسه ،وكانوا (أي العرب) يروون صبيانهم الأرجاز ويعلمونهم المناقلات ويأمرونهم برفع الصوت وتحقيق الاعراب لأن ذلك يفتق اللهاة (أي اللسان) ويفتح الجرم واللسان اذا أكثرت تحركه رق ولان واذا أقللت تقليبه وأطلت اسكانه خبأ وغلظ "(1).

ويبالغ الجاحظ في أهمية الكلام أو القول حتى وان ملك الانسان اللغة فقد تؤثر به مدة من الزمن من الكلام فيؤدي به ذلك الى حبسة (2) لسانية من خلال واقعة حدثت له :" وزعم عمرو بن بحر الجاحظ عن محمد بن الجهم قال : أقبلت على الفكر (3) في أيام محاربة الزط (4) ،فاعترتني

1 — البيان والتبيين ،ج 1 ،ص : 154 .
2 — الحبسة : في الكلام التوقف ،اللسان مادة حبس .
3 — الفكر أي البحث والدراسة الفكرية صمتا .
4 — الزط : هم جيل من أهل الهند ،اللسان مادة زطط .

حبسة في لساني ، وهذا يكون لأن اللسان يحتاج الى التمرين على القول حتى يخف له كما تحتاج اليد الى التمرين على العمل والرجل الى التمرين على المشي وكما يحاتيه وتر القوس ورافع الحجر ليصلب وينشد قول الراجز

كأن فيه لففا اذا نطق * من طول تحبيس وهمّ وارق "(1)

أما أبو حيان التوحيدي (ت 400 هـ ، 1010 م) فينقل لنا رأي الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز في أن المحادثة أي الكلام يعتبر تنقيحا للأدب وترويحا للقلب وتلقيحا للعقل بقوله :" وأحسن من هذا ما قال عمر بن عبد العزيز قال ... إن في المحادثة تلقيحا للعقول وترويحا للقلب وتسريحا للهمّ وتنقيحا للأدب (2) .

أما ابن خلدون الذي تظهر الطرافة عنده ببيانه أن الرغبة عن الكلام لا تؤدي الى حصول ملكة اللغة ، بل يجعل حصولها منوطا بالحوار الذي يتجاوز الشخص الواحد الى شخصين أو أكثر والحوار كما نعلم لا يعني القول أو النطق فقط هكذا فالحفظ هو نطق وقول وليس بحوار الذي يتطلب الفهم والوعي ولهذا يبين ابن خلدون من خلال حديثه عن طلاب العلم في المدارس في زمانه في فاس وسائر أقطار

---

1 ـ المبرد ، الكامل في اللغة والأدب ، ج 1 ، ص : 370 .
2 ـ الامتاع والمؤانسة ، ج 1 ، ص : 26 .

المغرب أن ملازمة السكوت أو الصمت وهو عكس القول بل الحوار بصورة حسنة — يؤدي الى عدم حصول ملكة اللغة قائلا :" وبقيت فاس وسائر أقطار المغرب خلوا من حسن التعليم من لدن انقراض تعليم قرطبة والقيروان ولم يتصل سند التعليم فيهم فعسر عليهم حصول الملكة والحذق في العلوم ... فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم والتعليم ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجد ملكته قاصرة في علمه ان فاوض أو ناظر وعلّم وما أتاهم القصور الا من قبل التعليم وانقطاع سنده والا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود بالملكة العلمية وليس كذلك ، ومما يشهد بذلك في المغرب أن المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ستة عشرة سنة وهي بتونس خمس سنين ، وهذه المدة بالمدارس على المتعارف هو أقل ما يأتي فيها لطالب العلم حصول مبتغاه من الملكة العلمية او اليأس من تحصيلها فطال أمدها في المغرب لهذه المدة لأجل عسرها من قلة الجودة في التعليم خاصة"(1)

---

1 — المقدمة ، ج 3 ، ص : 1121 ، 1122 .

وترجع أهمية الحوار أو النقاش في أنه يسهل عملية حصول الملكة دائما عند ابن خلدون بقوله : " وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مراميها (1) " وليست هذه الطريقة — طريقة الحوار والنقاش جديدة بل كانت لهما جوانب متمثلة في السؤال والجواب في العصر الذهبي للاسلام حيث استعملها سحنون وسيبويه يقول في هذا محمد الطاهر بن عاشور " ... الطريقة الثالثة : طريقة السؤال والجواب مثل طريقة سحنون في تلقيه عن عبد الرحمن بن القاسم أقوال مالك في المدونة وطريقة سيبويه في تدوين أقوال الخليل بن احمد ويونس بن حبيب " (2)

هذه إذن هي أهمية أو أسبقية النطق كما اتضح عند علمائنا القدامى ، وكما يركز عليه كذلك المحدثون من الغربيين فهذا اندري مارتيني André Martinet يبين أن اللغة هي صوتية بالدرجة الأولى ولذلك فاننا نجد من يتكلم قبل أن يكتب قائلا : " يجب أن لا ننسى ان العلامات اللغوية البشرية (اللسان البشري) تعتبر

---

1 — المقدمة ، ج 3 ، ص : 1121 .

2 — أليس الصبح بقريب ، ص : 51 .

بالدرجة الأولى صوتية ، بل انه منذ ميئات الآلاف من السنين كانت هذه العلامات صوتية ، واليوم كذلك أن البشرية في الغالب تعرف أن تتكلم قبل أن تكتب ، ونحن نتعلم الكلام قبل القراءة [1]، ويعتبر الكلام أو القول الآن من المبادئ الكبرى كذلك عند علماء اللسان والتربية فالقول أسبق من الكتابة وينطبق هذا كذلك على تعلم لغة أجنبية : "إن اكبر مبدأ متبول الآن لدى كل اللسانيين والبيداغوجيين هو أسبقية اللغة المتداولة على اللغة المكتوبة ، وهذا يفرض بالنسبة لتعلم لغة أجنبية [2].

---

1 - " Ceci ne doit pas faire oublier que les signes du langage humain sont en priorité vocaux , que pendant des centaines de milliers d'années , ces signes ont été exclusivement vocaux et qu'aujourd'hui encore les êtres humains en majorité savent parler sans savoir lire. On append à parler avant d'apprendre à lire ". Elements de linguistique générale , p; 15 .

2- " Le grand principe actuellement admis par tous les linguistes, et par tous les pédagogues de la priorité (dans le temps) de la langue parlée sur la langue écrite, s'est rapidement impase pour l'enseignement de la langue étrangère " . M. DE CREVE , F. VAN PASSEL , linguistique et enseignement des langues , p; 46 .

2 ـ دور الخبرة في تعلم اللغة : ثم إن هذا الشق الثاني وهو القول أو النطق، او الممارسة الشفوية خاصة لا تكفي وحدها للاجادة في الكلام أو حصول ملكة اللغة سواء كانت فهما أو تعبيرا ، بل لابد من العمل أو الفعل كما سنرى عند ابن المقفع والجاحظ وغيرهما ونقصد بهذا العمل او الفعل الذي يستطاع القيام به اي الفعل أولا ثم التعبير عنه بعد ذلك أي التطبيق مثلا : تلميذ يكتب في السبورة فيقول (يعبّر) انا اكتب في السبورة فهذا قول وعمل او فعل بخلاف إذا لم يكتب أي لم يعمل فيقول انا اكتب في السبورة فهنا يصعب تعلم هذه الجملة او يتم نسيانها بسرعة لانها لم ترتبط بواقع او بعمل، لكن ليس معنى ذلك ان لكل قول عمل فهذا غير ممكن ، انما يرتبط القول بالعمل في الحدود الممكنة فأحيانا يعلم التلميذ تعابير مقترنة بعمل واحيانا يعلم تعابير بدون اقترانها بالعمل ، لكن سيعمل بها في المستقبل ولكن هنا يجب التركيز بحسب الامكان على ارتباط القول بالعمل قدر الامكان .

فهذا ابن المقفع يربط حسن الكلام بحسن العمل ، مثل ارتباط المريض العالم بالدواء بتطبيقه ، فاذا لم يطبق هذا المريض ذلك لا يفيده علمه بالدواء :" لا يتم حسن الكلام الا بحسن العمل، كالمريض الذي علم دواء نفسه ، فاذا هو لم يتداو

به لم يخنه علمه"(1).

أما الجاحظ فيرجع ميزة الانسان وقيمته الى الحديث الجيد كما سبق لكن كيف يتم هذا الحسن في الحديث ؟ طبعا بالفصل او بالعمل بالتعبير الحديث قائلا : " إن الناس أحاديثهم فان استطعت أن تكون أحسنهم حديثا فافعل "(2)، كما يرجع صواب القول بصواب العمل — مثلما بيّن ابن المقفع — عند ادائه القول المشهور على لسان مسلم بن قتيبه : " وقال (أي محمد بن حرب الهلالي) وكان مسلم بن قتيبة يقول : لم يفصح امرؤ صواب القول حتى يفصح صواب العمل "(3) .

ويبين الأستاذ محمد الصغير بناني كيف حتى قال الجاحظ هذا القول (لم يفصح امرؤ صواب القول حتى يفصح صواب العمل) بنقله لكلام الجاحظ وهو رواية حدثت له : " أردت الصعود مرة في بعض القناطر وشيخ ملاح جالس وكان يوم مطر وزلق فزلق حماري فكاد يلقيني لجنبي ، لكنه تماسك فألقى على جنبه فقال الشيخ الملاح : لا اله الا الله ما أحسن ما جلس على كوثله(4)"(5).

---

1 — الأدب الصغير والأدب الكبير ، ص : 57 .
2 — البيان والتبيين ، ج 2 ، ص : 37 .
3 — نفس المصدر ، ج 2 ، ص : 92 .
4 — كوثله : الكوثل :مؤخر السفينة اللسان مادة كثل .
5 — البيان والتبيين ، جـ 2 ، ص : 176 .

ويعلق الأستاذ محمد الصغير بناني على هذه الحادثة التي حدثت للجاحظ الخاصة بارتباط اللغة بالواقع وكيف قال الجاحظ القول السابق بقوله : " والجاحظ أورد هذا الخبر ليبين لنا أن فلتة لسان هذا الملاح تدل دلالة قاطعة على اندماج محيطه اللغوي بمحيطه المهني ، ويخرج من ذلك بقانون عام يمر عليه مرا سريعا لا يترك فيه فرصة للاجيال التالية فيتأملوه ويتدبروه وهو قوله على لسان مسلم بن قتيبة : لم يضيع امرؤ صواب القول حتى يضيع صواب العمل " (1)

ويشرح الأستاذ نفسه هذا القول الأخير للجاحظ بأن الأديب بتقويمه لطبيعة الانسان وأعماله يؤدي حتما الى تقويم اعماله ، ومسلم بن قتيبة عندما قال : ان المرء لا يضيع صواب القول حتى يضيع صواب العمل انما يشير الى هذا ويعني أن البلاغة التي هي صواب القول انما تكون على قدر صواب العمل ، وهذا ايضا معنى قوله من ساء خلقه قل صدقه ، والجاحظ ليؤمن بهذا ايمانا راسخا وكأنه رأى فيه قانونا طبيعيا يكون فيه التساوي بين القول والعمل تساويا حتميا اذا ازداد صواب العمل ازداد صواب القول ، واذا

---

1 ـ النظريات اللسانية والبلاغية والادبية عند الجاحظ وقيمتها العلمية من خلال البيان والتبيين ، ص : 116 .

نقص الأول نقص الثاني [1].

وقد اعتبر البعض ارتباط القول بالعمل في ميدان اللغـــة بمثابة التجارب في العلوم : "ففي تدريس العلوم أو اللغات نبدأ بالأمثلة أو الجمل ونقرن المثال بالتجارب التي توضحه كما نقرن الجملة في اللغة بالحدث الذي يقابلها متبعين الطريقة المعروفة : نحاول أن نعبر عن نفسك بالعمل بقدر الامكان "[2].

وقد أثبتت هذا علوم اللسان والتربية الحديثة إذ يبين L. Marchand أن الأطفال يتعلمون اللغة بطريقة عفوية ، حيث ان احسن معلم للغة هو الحياة [3]، أي الخبرة او العمل .

1 —

2 — صالح عبد العزيز ، عبد العزيز عبد المجيد ، التربية وطرق التدريس ج 1 ، ص : 243 .

3 — " Les enfants apprenent pour ainsi dire d'une façon automatique, le meilleur professeur de la langue c'est la vie " .
l'enseignement des langues vivantes par la méthodes scientifique
p. 5

3 ـ أهميـة الحفـظ وخاصة القياس أو البناء في حصول ملكة اللغة :

والآن وبعد ما بيننا معنى الممارسة وارتكازها بالدرجة الأولى على الممارسة الشفوية وارتباطها بالعمل ، ترى ماذا يمارس المتعلم للحصول على ملكة العربية وكيف يتم ذلك ؟ يجيبنا عن هذا السؤال ابن خلدون عندما كان بصدد بيان طريقة تعلّم اللسان المضري او اللغة العربية ، وهو أن هذه الممارسة تتم عن طريق :

1 ـ حفظ كلام العرب [1] الجاري على أساليبهم على الترتيب التالي القرآن الكريم ، الحديث النبوي الشريف ، كلام السلف ، مخاطبات فحول العرب في شعرهم ونثرهم ، المولدون (مسلمون غير عرب) : " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها ان يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم والجاري على اساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم واشعارهم وكلمات المولدين ايضا في سائر فنونهم حتى يتنزّل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقّن العبارة عن المقاصد منهم " [2].

1 ـ نجد عند ابن خلدون أن حصول ملكة اللغة العربية تتم عن طريق حفظ كلام العرب ، هذا الأخير كرره في فصول كثيرة كلما دعى داع الى ذلك . فصل 50 ، ص : 1395 ، 1396 . فصل 51 ، ص : 1398 ... الخ .

2 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1395 ، 1396 .

لكن هل نفهم من هذا أن حفظ كلام العرب يكفي للحصول على ملكة اللغة ؟ لأنه عبارة عن تقليد ومحاكاة كما سبق في فصل الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى أم هناك شيء آخر ، كما سبق أن قلنا أن الملكة اللغوية عبارة عن تقليد أو محاكاة (حفظ) وابداع كذلك ،فاننا نجد هنا ابن خلدون كذلك يكمل ذلك التقليد وتلك المحاكاة أو الحفظ بالاستعمال الفردي بتوضيح أدق .

2 ـ الاستعمال الفردي يأتي بعد حفظ كلام العرب ، وهو التعبير عمّا في نفس المتكلم باساليب العرب ، ففي الحالة الاولى أي الحفظ والمحاكاة فان المتعلم يحفظ الافكار والاسلوب معا ، في حين أنه في الحالة الثانية وهي استعمال الفردي فان المتعلم يبتكر المعاني ،ويكون له اسلوب جديد خاص أسلوبه هو :" ،وبتعبير آخر انه لا ينسلخ من الذين حفظ عنهم تماما فكرا واسلوبا ،بل يبقى على الاسلوب او طريقة التأليف ،ويزيد في المعاني والافكار اذا لم يجدها في كلام العرب ففي هذه الحالة الثانية يظهر الابتكار والابداع في اللغة وهو انشاء جمل جديدة :" ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عمّا في ضميره على حسب عبارتهم وتأليف كلماتهم وما وعاه وحفظه من اساليبهم وترتيب ألفاظهم "(1).

---

1 ـ المقدمة ،ج 4 ،ص : 1396 .

وهذا ما يقوله تقريبا Alain EMILLE Chartier : " كيف نتعلم لغة معينة ... نحفظ اولا ثم بعد ذلك نتصرف ونبدع "(1)، ويوضح هذا بصورة أكثر في موضع آخر بقوله : " اعمل محاولات ككتابة رسالة او حفظ قصيدة او وصف ... اقرأ واعد القراءة لنماذج جيدة ... ثم بعد ذلك يأتي الاختراع والتصرف (الاسلوب) "(2).

ونعود الى ابن خلدون فنجده في فصل آخر يدخل في كلام العرب الى جانب ما سبق مسائل من اللغة و النحو وايام العرب الانساب الشهيرة والأخبار العامة والجديد عنده في هذا الفصل هو استدراكه لما سبق من الحفظ فقط فيضيف الفهم الذي يكون قبل الحفظ فالملكة اللغوية لا تنشأ من كلام العرب هذا الا بحفظه ولا يتم هذا الحفظ الا بعد الفهم عندما يقول :" هذا العلم (أي علم الأدب) لا موضوع

---

1 — " Comment apprend- t-on une langue ?... apprendre d'abord et ouvrir ensuite tous ses trésors, tous ses bijoux " Propos sur l'éducation, p. 12 .

2- Faites seulement l'assai pour une lettre, pour un récit ,pour une description ... lire, relire et répéter de bons modèles sur les mêmes sujets... les premiers marqués du stylos et plus vous l'aurez aidé plus il inventera " Ibid ,p. 120

له ينظر في اثبات عوارضه أو نفيها وانما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته وهي الاجادة في فني المنظوم والمنثور على أساليب العرب ومناحيهم فيجمعون بذلك من كلام العرب ما عساه تحصل به الملكة من شعر عالي الطبقة ، وسجع متساو في الاجادة ، ومسائل من اللغة والنحو مبثوثة أثناء ذلك متفرقة يستقرئ فيها الناظر في الغالب معظم قوانين العربية مع ذكر من أيام العرب يفهم به ما يقع في أشعارهم منها ، وكذلك ذكر المهم من الانساب الشهيرة والأخبار العامة ، والمقصود بذلك كله أن لا يخفى على الناظر فيه شيء من كلام العرب وأساليبهم ومناحي بلاغتهم اذا تصفحه ، لأنه لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه ، ويحتاج إلى تقديم جميع ما يتوقف عليه فهمه "(1) .

ان هذه النظرة الخلدونية المتمثلة في حفظ الكلام الجاري على أساليب العرب من قرآن وحديث ، وشعر ، ونثر ، ثم التصرف بعد ذلك لا تزال صحيحة فهذا محمد محمود الدش يوقف تعلم اللغة العربية على حفظ كلام العرب أولا ثم التصرف بعد ذلك ، فالمعنى هو نفسه ولكن التعبير مختلف فقط : " وليس أقدر على ذلك من اثراء الحافظة

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1387 .

لدى الناشئة بالأساليب البليغة والأشعار الفصيحة وفي مقدمتها بلا مراء القرآن الكريم الذي ينبغي أن يكون مصدرا لسلامة الفكر ومنبعا لصحة النطق، ويتلوه في ذلك الحديث النبوي الشريف ثم وصايا الخطباء وخطب البلغاء وأشعار الفحول، وكتب الصادقين الشرفاء "(1) ومن التصرف والابداع بعد ذلك يقول :" فاذا أترعت النفس وامتلأت الذاكرة ودرّب اللسان بكنوز هذه اللغة في سن الطفولة وعصر الغضاضة بدأنا مع العقل الواعي والنفس المتيقظة في تلقين الأصول والقواعد حتى لا يعز على العقول والنفوس تقبل الشروح الفلسفية والتفسيرات التجريبية عن المقاصد والغايات والأهداف والمرامي والأسرار والأصول نحوية وبلاغية "(2).

وهذا محمد البشير الابراهيمي كذلك يجعل تعلم الملكة الأدبية أو البلاغية مرهون بالقرآة والحفظ الكثير للنصوص الجيدة أولا ثم بعد ذلك تدريب القرائح على المحاذاة (3).

ولكن نلاحظ هنا تركيز هؤلاء العلماء على النصوص البلاغيـــة

---

1 — اللغة العربية اطول لغات الأرض عمرا رفعوا اليها أصابع الاتهام تجنيا ، مجلة العربي ،عدد 45 ، ص : 71 .

2 — نفس المرجع ، ص : 71 .

3 — عيون البصائر ، ج 1 ،ص : 60 .

النصوص البلاغية البيانية ، فهذا غير كاف للحصول على ملكة اللغة بل لابد من الاعتماد على النصوص الأساسية العامة قصد تبليغ الأفكار والمقاصد بالدرجة الأولى كما سنرى .

ولم يكتف ابن خلدون ببيان كيفية حصول ملكة اللسان العربي في نظره (حفظ كلام العرب الجاري على اساليبهم من قرآن وحديث وشعر وخطب وغير ذلك والتصرف بعد ذلك) ، بل وضح هذا الكثير بابرازه مدى تطبيق هذه النظرية وعدم تطبيقها في الواقع التعليمي المعيش في مختلف الأمصار الاسلامية بعد انتشار الاسلام وفي عهده ، بيدأ بأهل افريقيا[1] والمغرب[2] الذين كان لهم قصور تام في ملكة اللسان العربي بسبب اعتمادهم على الحفظ للقرآن فقط الذي لا تتكون منه في الجملة الملكة اللغوية بسبب اعجازه فعلى هذا فنصيب حافظه هو الجمود في العبارات او التقليد وايجاد جمل وعبارات جاهزة محفوظة لا مبتكرة ومبتدعة : " فاما اهل افريقيا والمغرب فافادهم الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة ، وذلك أن القرآن لا تنشأ عنه في الغالب ملكة لما أن البشر مصروفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه

---

1 — تونس قديما .

2 — الجزائر والمغرب الأقصى قديما .

والاحتذاء بها ، وليس لهم ملكة في غير أساليبه ، فلا يحصل لصاحبه ملكة في اللسان العربي ، وحظه الجمود في العبارات وقلة التصرف في الكلام "(1)، ويستدرك ابن خلدون في هذا مع أهل افريقيا الذين لم يكن لهم قصور تام عن ملكة اللسان العربي لكونهم لم يعتمدوا على القرآن وحده بل أضافوا علوماً أخرى بسيطة مكنتهم من التقليد والمحاذاة بالنماذج وبالتالي الابتكار والتصرف :" وربما كان أهل افريقيا في ذلك أخف من أهل المغرب لما يخلطون في تعليمهم القرآن بعبارات العلوم في قوانينها ... فيقتدرون على شيء من التصرف ومحاذاة المثل بالمثل "(2)، لكن قد يقال ان القرآن تنشأ عنه الملكة اللسانية وهذا صحيح في العبارات والجمل السهلة البسيطة ،أما في العبارات المعجزة البلاغية فلا يمكن لأن القرآن معجز في هذه الناحية ولعل ابن خلدون يقصد هذا ، أما أهل الاندلس ـ بخلاف أهل المغرب وافريقيا ـ فكانت لهم ملكة جيدة بسبب تفننهم في التعليم فلم يقتصروا على القرآن وحده بل أضافوا الشعر والنثر وقوانين العربية التي بها يمكن التصرف والابتكار للكلام :" وأما اهل الاندلس

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص: 1361 .

2 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص: 1361 .

فأفادهم التفنن في التعليم وكثرة رواية الشعر والترسل ومدارسة العربية منذ أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي "(1).

وسنرى تطبيق ابن خلدون لنظريته بوضوح وبدقة أكثر عند حديثه عن الطريقة الصحيحة لتعلم وتعليم قوانين العربية من نحو وصرف وغيرها ، وبيان مدى تطبيق هذه النظرية في الأمصار الاسلامية في الفصل القادم .

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1362 .

الفصل الثاني

دور القواعد في تعليم اللغة قديما وحديثا

لقد اختلف كثيرا حول اهمية القواعد في تعلم اللغة ، ويمكن أن نجمل هذا الاختلاف في ثلاث فرق على العموم ،فريق يدعو الى تعليمها منذ البداية أي اتخاذها غاية للحصول على ملكة اللغة وفريق يدعو إلى الممارسة للنصوص وليس بالقواعد في حد ذاتها وثالث يدعو الى تعليم الضروري والأساسي منها بعد مدّة معينة من الزمن (سنا معينا) باتخاذها وسيلة للحصول على الملكة اللغوية واتخاذها غاية كذلك ولكن للاطلاع والبحث العلمي بعد التمكن من اللغة كما سنرى ذلك قديما عند العرب والمحدثين .

1 ـ تعليم قواعد اللغة عند العلماء العرب القدامى :

لقد بيّن هؤلاء العلماء منذ القرن الثاني الهجري أو العصور الأولى من انتشار الاسلام أنه لا تصلح كل قواعد اللغة شاذها ومطردها لتعلم اللغة ، ومعنى هذا أن هناك نوعين من القواعد : نوع عملي يفيد في الحصول على الملكة وآخر نظري خاص متعمق يفيد في الاطلاع والبحث لا غير .

فقد أشار الى هذه القضية في البداية خلف الأحمر (ت 180هـ) — حسب بحثنا هذا — عندما ابرز فائدة النحو وهي تقويم اللسان ولذلك يحتاج إلى التقليل منه غير المطول الذي أفاض فيه النحاة بقوله : " لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل وأغفلوا ما يحتاج إليه المتبلغ في النحو من المختصر والطرق العربية والمأخذ الذي يخف على المبتدئ حفظه ويعمل في عقله ويحيط به فهمه فأمعنت النظر والفكر في كتاب ألفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلم عن التطويل فعملت هذه الأوراق ولم أدع فيها أصلا ولا أداة الا أمليتها فيها فمن قرأها وحفظها وناظر عليها علم أصول النحو كله مما يصلح لسانه في كتاب يكتبه أو شعر ينشده أو خطبة او رسالة إن ألفها "[1].

وهذا الجاحظ بعده يبيّن نفس الهدف من تعلم النحو وهو تقويم اللسان ككتابة رسالة أو إنشاد شعر او إلقاء خطبة، الا أن الجديد عنده وهو بيانه صراحة هدفا آخر للنحو وهو التعمق والتفصيل والتطويل للمتخصص الذي يتخذه مهنة ومعاشا

---

1 — مقدمة في النحو ، ص: 33 ، 34 .

والراغب في الزيادة والبحث، لا للتخاطب والمعاملة : " وأما النحو فلا تشغل قلبه[1] منه الا بقدر ما يؤديه الى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب كتبه وشعر إن انشده وشيء ان وصفه وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به ومذهل عما هو أرد منه عليه من رواية المثل الشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع والنما يرغب في بلوغ غايته ومجاوزة الاقتصاد فيه من لا يحتاج الى تعرف جسيمات الأمور والاستنباط لغوامض التدبير لمصالح العباد والبلاد والعلم بالاركان والقطب الذي تدور عليه الرحى ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه وعويص النحو لا يجدي في المعاملات ، ولا يضطر اليه في شيء "[2]، ويصرح بهذا ايضا في كتاب البيان والتبيين وهو أنه لا يلزم معرفة كل أبواب النحو وهذا طبعا لغير المتخصص فيه بقوله : " فليس يضر من احسن باب الفاعل والمفعول به وباب الاضافة أن يكون جاهلا بسائر أبواب النحو "[3].

ولكن من فصل هذه النقطة أكثر هو الزجاجي ت 337هـ

---

1 - أي الصبي .

2 - فصل من صدر كتابه المعلمين ، تحق: حاتم صالح الضامن المورد مجلة تراثية فصلية عدد 4 ، ص: 133 .

3 - البيان والتبيين، ج 3 ، ص: 204 .

عندما تقسم علل النحو إلى ثلاثة أقسام أو أنواع : النوع الأول تعليمي يتوصل به الى معرفة كلام العرب ، والنوع الثاني قياسي والثالث جدلي نظري " وعلل النحو ... على ثلاثة أضرب علل تعليمية وعلل قياسية وعلل جدلية نظرية "[1] ، ويشير الزجاجي إلى هذا التقسيم للنحو في موضع آخر ، وهو أن هناك قواعد خاصة بالمبتدئين التي نجدها عند البصريين الذين أفاضوا وتوسعوا في النحو : " وتقريبه (أي كتاب الجمل) على المتعلم أن يقول نصبته لا خبر ما لم يسم فاعله وليس من هذا من ألفاظ البصريين ، ولكنه تقريب على المبتدئ "[2] ، أي الاكتفاء بالعلل التعليمية .

وقد طبق الزجاجي هذا في كتابه الجمل بأسلوب بسيط وقواعد غير معمقة بعدم ذكر كل تفاصيل الباب من النحو الذي يتحدث عنه فهو يقول مثلا في باب التثنية والجمع : " رفع الاثنين من الأسماء بالالف مثل قولك رجلان وغلامان ونصبهما وخفضهما بالياء مثل قولك الزيدين والعمرين ورفع الجمع بالواو مثل قولك الزيدون والعمرون "[3] الخ .

---

1 — الايضاح في علل النحو ، ص : 64 . انظر شرح هذه الانواع في الصفحات 64 ، 65 ، 66 .

2 — الجمل ، ص : 90 .

3 — نفس المصدر ، ص : 90 .

وقد صرح ابن خالويه (ت 980م) بأن هناك هدفا آخر للنحو غير تقويم اللسان وهذا طبعا للبحث والاطلاع :" وقال له رجل اريد أن اتعلم من العربية ما أقيم به لساني فقال له : انا منذ خمسين سنة أتعلم النحو ما تعلمت منه ما أقيم به لساني[1].

أما عبد القاهر الجرجاني فقد صرح هو كذلك بوجود نوعين من القواعد نوع عملي مبدئي وآخر نظري في رده على الذين يعتبرون التوسع والزيادة في النحو نوعا من التكلف والتعسف عندما يقول :" وأما النحو فظننته ضربا من التكلف وبابا من التعسف وشيئا لا يستند الى أصل ولا يعتمد فيه على عقل وان مازاد منه على معرفة الرفع والنصب وما يتصل بذلك مما تجده في المبادئ فهو فضل لا يجدي نفعا ولا تحصل منه على فائدة[2]، ولكن عبد القاهر الجرجاني في موضع آخر لا يوافق على كل ما قاله النحاة وبالضبط في المسائل الجدلية التي لا تفيد شيئا " أما هذا الجنس[3]،فلسنا نعيبكم إن لم تنظروا فيه ولم تعنوا به ...

1 — السيوطي ، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ، ص : 231، 232 .
2 — دلائل الاعجاز ، ص : 6 .
3 — أي مسائل التصريف التي يضعها النحويون للرياضة ولضرب من تمكين المقاييس في النفوس كقولهم : كيف تبني كذا من كذا ؟ وكقولهم ما وزن كذا ؟ وتتبعهم في ذلك الالفاظ الوحشية ... الخ دلائل الاعجاز ، ص: 24 .

وليس يهمنا أمره فقولوا فيه ما شئتم وضعوه حيث اردتم "(1).

وقد بيّن كذلك ابو حيان التوحيدي بأن هناك مقدارا معيّنا من النحو خاص بالحصول على ملكة اللغة أما الباقي فلا يلزم معرفته (2).

وهذا ابن حزم (994م ـ 1063 م) يبيّن أن النوع العملي الخاص بتقويم اللسان أولى من النوع النظري الذي يعتبر علما على كل حال بقوله : " فيقتضي من علم النحو كل ما يتصرف في مخاطبات الناس وكتبهم المؤلفة ... وأما التعمق في علم النحو ففضول لا منفعة فيها بل هي مشغلة عن الاوكد ومقطعة دون الأوجب والاهم ، وانما هي تكاذيب فما وجه الشغل بما هذه صفته ؟ وأما الغرض من هذا العلم فهي المخاطبة وما بالمرء حاجة اليه في قراءة الكتب المجموعة في العلوم فقط فمن يزيد في هذا العلم الى إحكام كتاب سيبويه فحسن إلا أن الاشتغال بغير هذا أولى وأفضل لانه لا منفعة للتزيد على المقدار الذي ذكرنا الا لمن أراد أن يجعله معاشا فهذا وجه فاضل لانه باب من العلم على كل حال "(3).

ولكن أحسن من بيّن وضعية تعليم قواعد اللغة في عصره

---

1 ـ دلائل الاعجاز ، ص : 24 .

2 ـ الامتاع والمؤانسة ، ج 1 ، ص : 106 ، 167 .

3 ـ رسائل ابن حزم تحق : احسان رشيد ، ص : 65 .

بصورة واضحة ومفصلة ووضح السبيل الصحيح لتعليمهما هو ابن خلدون — ان كان هناك من العلماء العرب من سبقه في هذا المجال كالجاحظ وابن جني وعبد القاهر الجرجاني وغيرهم كما سبق ، وكما سنبيّن .

وقد خصص ابن خلدون في صناعة العربية على حد تعبيره وهي قواعد اللغة من نحو وصرف وغيرها فصلا بعنوان : فصل في أن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم ، فيطبق نظريته أولا على أهل الأندلس — وان كان قد تعرض لأهل الاندلس بالاجمال(1) سابقا ببيانه مختلف العلوم التي كانت تدرس ، فانه هنا يتناول مدى أو كيفية دراسة اهل الاندلس لقوانين العربية هذه وحدها ، فيذكر انه قد حصلت لهم ملكة اللغة العربية وهي أقرب من سواهم بسبب استعمالهم تطبيقات اللغة المتمثلة في التدريب على التراكيب والجمل بحيث اتخذوا هذه القوانين وسيلة للتمرن على النصوص : " واهل صناعة العربية بالاندلس ومعلموها اقرب إلى تحصيل هذه الملكة وتعليمها من سواهم لقيامهم فيها على شواهد العرب وامثالهم والتفقه في الكثير من التراكيب في مجالس تعليمهم ، فيسبق إلى المبتدئ كثير من الملكة

---

1 — انظر بحثنا هذا ، ص : 160 ، 161 .

أثناء التعليم فتنقطع لها وتستعد إلى قبولها [1].

أما أهل المغرب وافريقيا في عهد ابن خلدون وحسب أقواله فلم تحصل لهم ملكة اللغة العربية بسبب استعمالهم القوانين النظرية الجدلية ، بحيث اتخذوا هذه القوانين غاية وصناعة دون الناحية العملية منها وهي التدريب على الشواهد والتراكيب كما فعل أهل الأندلس بقوله : " وأما من سواهم من أهل المغرب وافريقيا وغيرهم فاجروا صناعة العربية مجرى العلوم وتداعوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب إلا أن اعربوا شاهدا أو رجحوا مذهبا من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة محامل اللسان و تراكيبه ، فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل وبعدت عن مناحي اللسان وملكته وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم ، فهذا أحسن ما تفيده الملكة في اللسان ، وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم ، لكنهم أجروها على غير ما قصد بها أصاروها علما بحتا وبعدوا عن ثمرتها " [2].

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1398 .

2 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1398 .

فالقوانين يمكن أن تدرس كعلم نظري وهذا يدخل في وقتنا الحاضر في علم اللسان أو اللسانيات ويمكن أن تدرس لا من أجلها وفي ذاتها بل للحصول على ملكة اللغة وحينئذ يجب أن تكون الدراسة عملية لأن هذه القوانين هي وسيلة فقط والخلط الذي يرتكبه البعض هو الخلط بين الدراستين بل الاعتماد على النظري وحده لتحصيل الملكة ولنا عودة لتفصيل هذه النقطة (القوانين كعلم نظري وكعلم عملي)فيما بعد .

وبعد استعراض ابن خلدون لطريقة كل من اهل الأندلس وافريقيا والمغرب في تدريس القواعد للحصول على ملكة اللغة العربية كما رأينا فانه يخلص الى الطريق الصحيح لحصولها وهو كثرة الحفظ لكلام العرب الجاري على أساليبهم من قرآن وحديث وشعر وخطب ... كما سبق[1] ثم بعد ذلك (أي الحفظ لهذا الكلام) النسج على التراكيب التي يحويها هذا الكلام كما سبق[2] حتى يصبح من يريد الحصول على هذه الملكة بمثابة الذي حصل عليها في المجتمع الفصيح الناشئ عليها ، وليس بدراسة القوانين دراسة نظرية كما فعل أهل المغرب

---

1 — انظر بحثنا هذا،ص: 154 .

2 — انظر بحثنا هذا: ص: 155 .

وافريقيا ودراسة التراكيب والتفقه فيها فقط كما فعل اهل الأندلس بل التصرف والنسج او الابداع بعد ذلك : " وتعلم مما ، قررناه في هذا أن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم "[1]، ويريد ابن خلدون هنا يركز الطالب على الممارسة على الكلام كتابة ومشافهة والاقتداء بذلك بكلام العرب (الاكثار من المباشرة له : حفظه ومطالعة النصوص الكثيرة) وترك دراسة القواعد في ذاتها .

2 — تعليم قواعد اللغة عند الأوروبيين في العصور الوسطى :

مثلما ثار علماؤنا القدامى خاصة ابن خلدون في العصور الوسطى (عصر الانحطاط) على الطريقة الفاسدة في تعليم اللغة ، ثار كذلك علماء أوروبا في العصور الوسطى أيضا على هذه الطريقة الفاسدة المتمثلة في اعتماد القواعد النظرية للحصول على ملكة اللغة ، ورأوا أن الذي يعلم اللغة هو الممارسة للنصوص كما يوضح آراء علماء

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1398 ، 1399 .

كثيرين وليـــام ماكـي W. MACKEY . فينقـل لنا هذا الأخير رأي LUTHER ومعاصره MELANCHTON بأنهمـا يعارضـان تعلم القواعد الشكلية(1) ويعطي لنا أي W. MACKEY [1] تجربـة MONTAIGNE بأنه قد تعلـم اللاتينيـة دون معرفـة أو حفـظ القواعـد (2) وينقـل لنا كذلك رأي RATICHUS بأنه ينقـد الطرق التي تعطـي أهميـة كبرى للقواعـد (3).

وهذا المربي التشيكي الشهير JANCOMENIUS الذي ثار على تعلـم اللغـة عن طريـق القواعـد في ذاتها ، وأتى بمناهـج جـديدة (مثـل ابن خلـدون تماما) وهي أن تعلم اللغـة يكون على أسـاس المحاكاة (التقليـد) والتكرار وكثيرا من التطبيقـات سواء بالقراءة أو بالحـوار ومن خلال هذا تتعلـم القـواعـد عـن طريـق الاستنبـاط بطريقـــة

---

1 — "Luther (1483-1546) et lieu de ses contemporains Melanchton (1497-1560) s'opposèrent à un enseignement abusif de grammaire formelle et de règles grammaticales". Principes de didactique analytique, P. 198.

2 - "Dans l'un de ses essais Montaigne signale qu'il a appris le latin sans en apprendre les règles". Ibid, P. 198.

3 - "Vers cette époque Ratichus se plaint de critique les méthodes du temps l'enseignement des langues qui accordent tant d'importance à la grammaire". Ibid, P. 198.

غير مباشرة (1) ، وهذا كذلك لوك LOCKE (1704 — 1632) الأنجليزي يقول بأن تعلم اللغات لا يكون عن طريق اتباع قواعد الفن بل يكون بالإنتاج والاستعمال للشعب الحي "(2)، وأخيرا نجد - JEAN EMMANUEL LE BRAY يلخص لنا الطريقة السائدة في القرون الوسطى قديما عند الأوروبيين التي كانت تعتمد على حشو دماغ التلميذ بالمعلومات النظرية ولا على الاستعمال والتطبيق لإنشاء الخطابات (3).

---

1 – " Le célèbre pédagogue et éducateur Tchèque Jan Comenius qui élaborera de nouvelles méthodes pour l'enseignement des langues fondées sur de nouveaux principes, au lieu d'utiliser des règles comenius recommande l'usage de limitation de la répétition et de beaucoup de pratique ou d'exercices à la fois en lecture et en conversation on apprenait la grammaire indirectement par induction". <u>Principes de didactique analytique</u>, P. 198.

2 – " Selon Locke les langues ne se sont pas constituées en suivant les règles de l'art, elles sont le produit d'accident et de l'usage courant du peuple". Ibid, P. 199.

3 – " Les méthodes traditionnelles permettant à l'élève d'avoir une bonne connaissance théorique, mais ne lui permettant pas d'utiliser ses acquisitions grammaticales à des fins pratique pour la création des discours". <u>Les conceptes de grammaire et de réthorique en pédagogie des langues</u>,
Al-lisāniyyāt l. : 733. 1973-74, P. 24.

ان هذا التركيز والاعتماد على الناحية العملية التطبيقية دون الناحية النظرية للقدامى من العرب والأوروبيين قد كان مستعملا بقلة أو نادرا في الواقع فقد سيطرت الناحية النظرية واستحكمت أما في العصر الحديث فقد اتجهت جهود كل العلماء في مختلف الميادين نحو الناحية العملية التي مهّد لها القدامى من العرب والأوروبيين فاتسعت البحوث واخترعت نظريات عديدة في تفسير عملية التعلم وكيفية الاكتساب بصفة عامة على كل شئ وكل علم كنظرية المنعكس الشرطي لبافلوف PAVlOV ونظرية المحاولة والخطأ لثورنديك THORNDIKE ونظرية الاستبصار لكوهلر KOHLER وغيرها ،فرغم اختلافها في بعض النقاط الا أنها كلها تلتقي وتؤكد على الممارسة الفعلية وليس على حفظ القوانين في أي تعلم وهو ما يهمنا في موضوعنا ، وما يؤكد عليه العلماء السابقون ،وقد تأثر تعليم اللغة بهذه النظريات .

3ـ اختلاف ملكة اللسان عن علم اللسان :

نعود الى ابن خلدون وغيره من العلماء العرب القدامى والمحدثين لنستمرّ في تفصيله القول حول القواعد ، فانطلاقا من واقعه وهو وضعية تعليم اللغة العربية في الأمصار السالفة الذكر فانه يصل إلى نتيجة أو نظرية هامة جدا وهي تمييزه بين نوعين من المعرفة : معرفة نظرية وأخرى عملية ، وقد استنتج ابن خلدون المعرفة الأولى من طريقة أهل المغرب وافريقيا في عهده عندما اتخذوا قوانين (قواعد) العربية غاية في حد ذاتها معتقدين ان ذلك هو السبيل الطريق الأمثل لحصول ملكة اللغة في الفصل السابق الذكر : فصل في ان ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم وسبب . ذلك أن صناعة العربية انما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة فهو علم بكيفية لا نفس كيفية " (1) ، ويأتي بمثال عن هذه المعرفة النظرية وهو ذلك الانسان الذي يعرف صناعة من الصنائع قولا أو علما ولا يتقنها عملا كصناعة الخياطة التي تتجلى فيها المعرفة النظرية أو القول والعلم في كيفية هذه الخياطة وهو ادخال الخيط في ثقب الابرة ثم اظهار هذه الابرة في شقي الثوب مع بعضها البعض

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1396 .

ثم يخرجها من الشق الأول ويدخلها في الشق الثاني للثوب ويعيدها مرة أخرى الى الشق الأول مع ترك مسافة ما بين الثقب وهكذا حتى يتم خيط شقي الثوب مع العناية بالتنقيح والاحكام لهذه الخياطة ... الخ ، وتظهر عدم المعرفة العملية في كون هذا الانسان اذا طلب أن يعمل ذلك بيده فانه لا يتقن منه شيء : " وانما هي بالمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا مثل أن يقول بصير بالخياطة غير محكم لملكتها في التعبير عن بعض أنواعها : " الخياطة هي أن يدخل الخيط في خرت [1] ، الابرة ، ثم يغرزها في لفقي [2] الثوب مجتمعين ويخرجها من الجانب الآخر بمقدار كذا ثم يردّها الى حيث ابتدأت ويخرجها قدّام منفذها الأول بمطرح ما بين الثقبين الأولين ثم يتمادى على ذلك الى آخر العمل ويعطي صورة الحبك والتنبيت والتنقيح وسائر أنواع الخياطة وأعمالها وهو اذا طولب ان يعمل ذلك بيده لا يحكم منه شيئا " [3] ، وكصناعة النجارة : " وكذا لو سئل عالم النجارة عن تفصيل الخشب فيقول : هو أن تضع المنشار على رأس

---

1 — الخرت : الثقب في الأذن والابرة ، اللسان ، مادة خرت .

2 — اللفق : لفقت الثوب وهو ان تضم شقة الى أخرى ، فتخيطهما اللسان ، مادة لفق .

3 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1396 ، 1397 .

الخشبة تمسك بطرفه وآخر تبالتسك ممسك بطرفه الآخر وتتعاقب مساته بينكما وأطرافه المضروسة المحددة تتطاسح ما مرت عليه ذاهبة وجائية إلى أن ينتهي الى آخر الخشبة وهو لو طولب بهذا العمل أو شئ منه لم يحكمه "(1).

فهذا عن تطبيق هذه النظرية على صناعتين (خياطة ، نجارة) من الصناعات ، هاهو ابن خلدون يطبق هذه النظرية كذلك على اللغة باعتبار أن اللغة عنده صناعة من الصنائع (2)، فتتمثل المعرفة النظرية في اللغة بمعرفة قوانين هذه اللغة كالاعراب ، فهو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل أي عدم إجادة اللغة عمليا بعدم التحدث بها والكتابة فيها جيدا واستعمال أخطاء كثيرة في ذلك يقول ابن خلدون في ذلك :" وهكذا العلم بقوانين الاعراب مع هذه الملكة في نفسها فإن العلم بقوانين الاعراب انما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل ، ولذلك نجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علما بتلك القوانين إذا سئل في كتابة سطرين الى أخيه أو ذي مودته أو شكوى ظلامه أو قصد من قصوده أخطأ

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1397 .

2 — أنظر بحثنا ، ص : 54 .

عن الصواب واكثر من اللحن ولم يجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي[1] وصدق في هذا المثل المولّد : "النحو صنعتها واللحن عادتنا"[2]، وكما سبق لأهل المغرب وافريقيا فلم يحصلوا على ملكة اللغة العربية سواء تعبيرا أو كتابة ، وهذا راجعا بسبب معرفتهم النظرية المتمثلة في حفظ قوانين العربية باتخاذها غاية في حد ذاتها .

ولعل السبب في هذا يعود الى عدم التطبيق بعزل اللغة عن المجتمع لما انحطّ المجتمع الاسلامي في عصر الانحطاط وهو عصر ابن خلدون منذ سقوط الخلافة العباسية ضعفت اللغة العربية وحلت محلها لغة الأعاجم الى غير ذلك. هذا العصر الانحطاطي الذي اكتفي فيه بالأقوال دون الأفعال أو شيوع العلم النظري دون العلم العملي والتطبيقي أو الجمود والتقليد بدل الاجتهاد والابتكار ، فالجمود ظهر إذن في اللغة بحفظ قواعدها النظرية فتصل هذا من جهة وعدم تعليمها بالصورة المناسبة وهو اتخاذ هذه القوانين وحدها كوسيلة لتعلم اللغة من جهة ثانية ، أما الاجتهاد والابتكار فيظهر في اللغة

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1397 .

2 — محمد الطاهر بن عاشور ، أليس الصبح بقريب ؟ ، ص : 213 .

كما سبق (1) بحصول ملكة هذه اللغة انطلاقا من قواعد معينة مساعدة أو وسيلة وأداة لذلك ، ويمكن تفسير هذا الاهتمام بالمعرفة النظرية الى ان هذه المعرفة تحتاج إلى جهد قليل بالاعتماد على الذاكرة وحدها ،في حين انه في الحالة المعاكسة أي المعرفة العملية فان المرء يحتاج فيها إلى جهد كبير بالاعتماد على الذكاء والابتكار ، لأنّ العمل أصعب من القول .

أما المعرفة الثانية وهي المعرفة العملية فقد استنتجها ابن خلدون من عصره كذلك والعصور السابقة عندما كان العرب يتكلمون اللغة العربية الفصحى بالسليقة وقبل اختلاطهم بالاعاجم دون معرفة قواعدها النظرية البحتة فقط ، وقد اشار إلى هذه النقطة قبل ابن خلدون ابن جني حيث بيّن ان العربي كان يحسن التكلم بالفصحى بالفطرة من المجتمع العربي الذي كان يتكلم هذه اللغة ولا يعرف القوانين أو القواعد التي تقوم عليها هذه اللغة معرفة علمية نظرية كما عرفها العلماء والنحاة لمّا حلّلوا ودرسوا هذه اللغة التي كان يتكلمها هؤلاء العرب الفصحاء بقوله :" لانّه وإن لم يعلم حقيقة تعريفه

---

1 ـ أنظر بحثنا هذا ، ص : 55 .

بالصنعة [1] فانه يجده بالقوة [2] "[3]، وكذلك يحده عبد القاهر الجرجاني بقوله : " قالوالو كان النظم يكون في معان النحو لكان البدوي الذي لم يسمع بالنحو قط ولم يعرف الخبر وشيئا مما يذكرونه لا يتأتى له نظم كلام وانا لنراه يأتي في كلامه بنظم لا يحسنه المتقدم في علم النحو "[4].

وها هو الآن ابن خلدون يتناول نفس المعنى بقوله : " وكذلك نجد كثيرا ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ولا المرفوع من المجرور ولا شيئا من قوانين صناعة العربية "[5].

فصحيح أن المعرفة العملية قد لا تقترن بالمعرفة النظرية في اللغة كما سبق عند هؤلاء العلماء ، فعملية المشي مثلا نحن نمشي دون معرفة قوانين هذا المشي ، وكذلك نأكل ونشرب وفينا أعضاء الجهاز الهضمي مثلا ولا نعرف كيفية عملية الهضم هذه كيف تتم ؟ ومع ذلك نأكل ونشرب ، إنما الذي يعرف هذا (كيفية عملية

---

1 — الصنعة أي القواعد أو القوانين التي تقوم عليها اللغة .
2 — أحكام اللغة واتقانها دون معرفة قواعدها النظرية فقط .
3 — ابن جني ، الخصائص ، ج 3 ، ص : 273 .
4 — دلائل الاعجاز ، ص : 320 .
5 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1397 .

الهضم) هو الطبيب أو الطالب في الطب مثلا ويمكن أن نشبه هذا المتخصص في النحو بالطبيب ، والمحكم للغة دون معرفة قواعدها بجسم الانسان ، فلا يضير بهذا الانسان أن لا يعرف كيفية حدوث عملية الهضم والدوران مثلا ، كما لا يضير أن لا يعرف المحكم للغة قواعدها بالصنعة لابالصنعة حسب تعبير ابن جني ،فهناك إذن فرق بين معرفتين نظرية وآخرى عملية ، قد يقتصر الانسان على واحدة منها وقد يجمع بينهما .

وتتم المعرفة العملية من الواقع إذا كانت موجودة ففي اللغة يجب ان يكون المجتمع يتكلم هذه اللغة ويقول ابن خلدون أن هذه الملكة أو احكام اللغة نطقا وتعبيرا تتكون من المجتمع المتكلم لهذه اللغة، وليس من قوانين هذه اللغة بحفظها بحد ذاتها : " ومثاله لو فرضنا صبيا من صبيانهم (أي العرب) نشأ وربي[1] في جيلهم فانه يتعلم لغتهم ويحكم شأن الاعراب والبلاغة فيها حتى يستولي على غايتها وليس من العلم القانوني في شيء، وانما هو بحصول هذه الملكة في لسانه ونطقه "[2].

فهذا يذكرنا مثلا بالمغتربين الجزائريين بفرنسا الذين يتعلمون

---

1 — أي تربّى .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1400 .

اللغة الفرنسية بالرجوع الى المعرفة العملية المتمثلة في مخالطة المجتمع الفرنسي كلاما ونطقا فقط دون الكتابة وبدون قواعد نظرية لأنهم يتعاملون مع المجتمع الفرنسي بالفرنسية نطقا وكلاما ، لكن هل معنى هذا انه يتم تعلم لغة قوم ما كلغة العرب إلا بواسطة مخالطة هؤلاء القوم ؟ والجواب عن ذلك هو انه يمكن تعلم لغة هؤلاء القوم بوسيلة آخرى غير وسيلة الاختلاط — وهذا طبعا في حالة ذهاب المجتمع الذي يتكلم هذه اللغة والذي لا يفنى تماما بل يترك لنا أثرا يعتمد عليه في تعلم اللغة وهو النصوص المكتوبة التي يتركها لنا وهي كما يسميها عبد الله شريط ب " مجتمع النصوص "ويقول في ذلك ابن خلدون :" وكذلك تحصل هذه الملكة لمن بعد ذلك الجيل [1] بحفظ كلامهم وأشعارهم وخطبهم والمداومة على ذلك بحيث يحصل الملكة ويصير كواحد من نشأ في جيلهم وربي بين أجيالهم والقوانين بمعزل عن هذا "[2].

وقد شرح هذه الوسيلة الثانية في تعلم اللغة وهي حفظ النصوص ثم التصرف بعد ذلك عبد الله شريط بقوله :" إن ابن خلدون لم يزهدنا في تعلم اللغة بل في تعلم قواعدها وبالعكس من ذلك حرص

---

1 — أي الجيل العربي الفصيح الذي كان يتكلم الفصحى .
2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1400 .

كل الحرص على أن تتعلم اللغة من المجتمع لا من القواعد ، والمجتمع اذا كان سليما في لغته فان التعلم يكون منه تلقائيا كما وقع للمجتمع العربي قبل الاختلاط أو في المجتمع البدوي الذي سلم من هذا الاختلاط حتى بعد الاختلاط ، أما في المجتمع المختلط فيجب أن نبقى محافظين على تعلم اللغة حتى في هذه الحالة من المجتمع لا من القواعد من مجتمع مصطنع لا محالة ولكنه سليم اللغة وهو مجتمع النصوص الشعرية والنثرية وحفظها حتى تنزل منزلة المحيط الاجتماعي وتصبح هي التي يستوحي منها الدافل تعابيره بدل أن يستنبطها من القواعد التي عمد إليها المعلمون للوصول الى نفس الغاية والتي تبيّن أنها تحولت الى غاية وبقية اللغة العربية عن متعلمها وهو غريب عنها " (1).

فصحيح انه يمكن تعلم اللغة بواسطة هذه الوسيلة العملية الثانية وهي حفظ النصوص — التي تركها لنا العرب الفصحاء — والتصرف بعد ذلك بالاضافة إلى الوسيلة العملية الأولى وهي مخالطة المجتمع الذي يتكلم اللغة في جميع ميادينه ، ولكن شتّان ما بينهما من قيمة ونفع أكثر ، فالوسيلة العملية الأولى أحسن بكثير اذ الواقع يشهد بذلك فمثلا تعلم اللغات الأوروبية الحديثة يكون سهلا وسريعا لأنّ

---

1 — الفكر الاخلاقي عند ابن خلدون ، ص : 671 .

مجتمعات هذه اللغات يتكلم بلغاتها في جميع ميادين الحياة بما فيها المدرسة ، أما الوسيلة العملية الثانية فصعبة وبطيئة لأنّ اللغة فيها غير منتشرة في كل ميادين الحياة ، مثلا اللغة العربية يكون تعلمها بطيئا وقد لا يكون لأنّها محصورة في ميادين قليلة كالمدرسة والصحافة وفي بعض المناسبات الرسمية ، وغالبا ما تكون هذه النصوص المراد تعلمها في المدرسة بعيدة عن الواقع ، وليس معنى هذا أن هذه الوسيلة العملية الثانية ليست مجدية تماما بل تكون نافعة إذا اعتمد فيها على نصوص تطابق الواقع ويلتزم اهلها بتطبيقها ، كما انه لا تعتبر الوسيلة العملية الأولى وحدها كافية ، بل ان قيمتها تتمثل كما سبق في الواقعية والسرعة ، ولكنها ناقصة لأنه كما سلف ليست اللغة اصواتا فقط يتم بها التبليغ بين أفراد المجتمع ، والصوت يتلاشى في فترة معينة ، ولهذا يجب تكميل هذا بالوسيلة العملية الثانية والتي يركز فيها على التعلم والتلقين بما فيه من كتابة وصوت ولهذا نجد المغترب مثلا يحسن الكلام بالفرنسية ولا يحسن الكتابة فهذا يعتبر تعلما لغويا ناقصا .

ونعود الى الوسيلة العملية الثانية والمتمثلة في حفظ النصوص في حالة ذهاب الفصحاء الذين يتكلمون اللغة في كل ميادين الحياة لنزيل عمّا يلتبس في الأذهان ولنفسر غرض ابن خلدون من هذه النقطة

فهو يعتمد بالدرجة الأولى على النصوص أي الناحية العملية ثم لابأس من التعرض للقوانين التي تسير عليها هذه النصوص أي القواعد — ولكن نقول دائما — ليس باتخاذ القوانين وحدها لتحصيل ملكة اللغة ولكن بالنسبة للنصوص يمكن اتخاذها وحدها كأساس لتحصيل هذه الملكة في حالة وجود هذه اللغة في شتى مجالات الحياة وفي هذا يشيد ابن خلدون بكتاب سيبويه باعتباره يصلح لتعلم اللغة لأن فيه الى جانب القواعد نصوصا مختلفة من أمثال واشعار العرب وشواهدهم ولكن ابن خلدون ينقد بالنسخ فسي ذلك ويقول في هذا الصدد " وأكثر ما يتسع للمخالطين لكتاب سيبويه فانه لم يقتصر على قوانين الاعراب فقط بل ملأ كتابه من أمثال العرب وشواهد أشعارهم وعباراتهم وكان فيه جزء صالح من تعلم هذه الملكة فتجد العاكف عليه والمحصل له قد حصل على حظ من كلام العرب واندرج في محفوظه في أماكنه ومفاصل حاجاته وتنبّه به لشأن الملكة ، فاستوفى تعليمها فكان ابلغ في الافادة "(1)

وقد اشار الى ذلك سابقا ابن جني عند ما عرّف النحو وهو الطريق الذي يسلكه لمن يريد تعلم العربية ولمن يخطئ فيرجع الى هذا النحو

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1398 .

الذي وضعه العلماء عند اختلاط المجتمع العربي الفصيح بالمجتمع العجمي ، ففي هذه الحالة يجب دراسة كلام العرب الفصيح المتروك من قبل الفصحاء بواسطة قوانين هذا الكلام من إعراب وتثنية وجمع وغير ذلك ليتمّ اللحاق بهم في الفصاحة وان كان غير عربي ، وبواسطة هذه القوانين يتجنب الخطأ واللحن وهذا طبعا كله في حالة ذهاب المجتمع العربي الفصيح :" هو (أي النحو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من اعراب وغيره كتثنية والجمع والتحقير والتكسير والاضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس باهل العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وان لم يكن منهم وان شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها "(1).

1ـ الخصائص ، ج 1 ، ص : 34 .

4 — القواعد كوسيلة لتعلم اللغة :

ونرجع مرة ثانية الى ابن خلدون لنستأنف عن غرضه الحقيقي من القواعد فكما سبق فان ابن خلدون ينتقد انتقادا عنيفا أولائك النحاة الذين اتخذوا قوانين العربية صناعة في حد ذاتها للحصول على ملكة اللغة وهم لا يحسنون التعبير والنطق الصحيحين نتيجة اهمالهم الناحية العملية كما ينتقد أهل المغرب وافريقيا الذين اتخذوا قوانين العربية غاية فلا يفهم من هذا انه يحصر قوانين اللغة في كونها وسيلة فقط، لأنّ القواعد أو العربية من العلوم الآلية التي لا يتوسع فيها بخلاف العلوم المقصودة كالشرعيات والحديث ... الخ التي يتوسع فيها : " إعلم أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين : علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام وكالطبيعيات والالهيات من الفلسفة وعلوم هي آلية وسيلة لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات وكالمنطق للفلسفة وربما كان آلة لعلم الكلام ولأصول الفقه على طريقة المتأخرين ، فأما العلوم التي هي مقاصد ، فلا حرج في توسعة الكلام فيها وتفريع المسائل واستكشاف الادلة والأنظار فان ذلك يزيد طالبها تمكنا في ملكته وايضاحا لمعانيها المقصودة ، وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية

والمنطق وأمثالهما فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل "(1)، وقد قسم الغزالي قبل ابن خلدون العلوم إلى اقسام منها المقدمات التي تشمل علم اللغة والنحو اللذان اعتبرهما آلة ووسيلة لفهم كتاب الله عندما يقول :" المقدمات وهي التي تجري منه مجرى الآلات كعلم اللغة والنحو ، فانهما آلة لفهم كتاب الله وسنة نبيّه ، ولكن يلزم الخوض فيهما بسبب الشرع اذ جاءت هذه الشريعة بلغة العرب وكل شريعة لا تظهر إلا بلغة فيصير تعلم تلك اللغة آلة "(2).

ويذكر ابن خلدون سبب عدم التوسعة والتعمق في هذه العلوم الآلية بقوله :" لأن ذلك مخرج لها عن المقصود اذ المقصود منها ماهي آلة له لا غير ، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغوا مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها وربما يكون ذلك عائقا عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها مع أن شأنها أهم والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1358 ، 1359 .

2 — احياء علوم الدين ، ص : 17 .

وشغلا بما لا يعني "(1) ،ويعطي ابن خلدون أمثلة حية عن ذلك كالنحو — موضوع دراستنا هذه — والمنطق وأصول الفقه :" وهذا كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه لأنهم أوسعوا دائرة الكلام فيها وأكثروا من التفاريع والاستدلالات بما(2)،أخرجها من كونها آلة وصيّرها من المقاصد وربما يقع فيها أنظار لا حاجة بها في العلوم المقصودة فهي من نوع اللغو ؛ وهي أيضا مضرة بالمتعلمين على الاطلاق لأنّ المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها ،فاذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد ؟ ولهذا يجب على المعلمين لهذه العلوم الآلية أن لا يستبحروا في شأنها وينبّهوا المتعلّم على الغرض منها ويقفوا به عنده "(3).

5 — القواعد كغاية للاطلاع والبحث العلمي :

فلا يفهم إذن من هذا الانتقاد العنيف ان ابن خلدون يحصر قوانين العربية في كونها وسيلة وآلة للحصول على ملكة اللغة فقط، انما يمكن اعتبارها غاية في حد ذاتها ،ولكن دائما بعد اتخاذها وسيلة

---

1 — المقدمة ، ج 4 ،ص : 1259 .

2 — وجدنا بيما والصحيح في رأينا هو :مما لأنّ السياق يتطلب ذلك .

3 — المقدمة ،ج 4 ،ص : 1259 .

أي بعد حصول ملكة اللغة :" فمن نزعت به همته بعد ذلك إلى شيء من التوغل فليرق له ما شاء من المراقي صعبا أو سهلا وكل ميسّر لما خلق له "(1)، ويعني بهذا أنه يمكن اتخاذ قوانين العربية غاية بالدراسة الوافية العميقة والتي ليست في متناول الجميع ، إنما للذي يسّره الله لذلك ووفقه بفطرته أي للمتخصص ، لكن بعد الظفر بالمقاصد والغرض على حد تعبير ابن خلدون السابق وهو حصول ملكة اللغة أو القدرة على التعبير نطقا وكتابة ، فعلى هذا يعتبر التعمق أو التخصص في هذه القواعد فرض كفاية ، أما تعلم المقاصد أو الضروري للتعبير والنطق الصحيحين فيعتبر فرض عين .

وقد أشار الى هذه النقطة قبل ابن خلدون بحوالي ستة قرون الجاحظ كما سبق ان أشرنا الى ذلك في إحدى رسائله عندما فرّق بين النحو الضروري للصبي الذي يسلمه من الخطإ واللحن ، والنحو المتعمق للذي ينفرد له ويتخصص فيه بقوله :" اما النحو فلا تشغل قلب الصبي به الا بمقدار ما يؤدي الى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه وشعر ان انشده وشيء إن وصفه وما زاد على ذلك فهو مشغلة له عمّا هو أولى به من رواية المثل السائر

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، 1359 .

والخبر الصادق والتعبير البارع ، وانما يرغب في بلوغ غاية النحو ومجاوزة الاقتصار فيه من لا يحتاج الى تعرّف جسيمات الامور ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه وعويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا يضطرّ له في شيء"[1].

ولنا وقفة في عبارة الجاحظ الأخيرة وهو قوله أن عويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا يضطر له في شيء ،فلعلّ الجاحظ يتقصد من قوله هذا أن التعمق في النحو أو الاكثار منه لا يفيد الصبي الذي لم يتقن التعبير نطقا وكتابة ،أو الذي يكثر فيه وهو (النحو) مجرد وليست له الموهبة أو الفطرة في ذلك ،وعلى هذا التفسير يمكن اذخال هذا القول المأثور :" وقالوا : من أكثر من النحو حمّقه "[2]،أما من أتقن اللغة ويسره الله لذلك فلابأس من التعمق فيه لانه بحث علمي عن اسرار الكلام .

ان هذا الهجوم أو الانتقاد العنيف من قبل هؤلاء العلماء العرب منذ القديم على الانحراف بالقواعد من وجهه الصحيح مازال من لم ينتفع به حتى في العصور الحديثة مما جعل مثلا محمد البشير

---

1 — فصل من صدر كتابه (المعلمين) تحقيق : حاتم صالح الضامن ، المورد مجلة تراثية فصلية ، عدد 4 ،ص: 138 .

2 — ابن عبده ربه ،العقد الفريد ، ج 2 ،ص: 208 .

الابراهيمي يحذر وينادي على الذين أنفقوا وقتا طويلا في دراسة القواعد دون إتقان اللغة كتابة وتعبيرا بقوله :" أمزجوا لهم العلم بالحياة والحياة بالعلم يأت التركيب بعجيبة ولا تحصر أوقاتهم كلها بالقواعد فان العكوف على القواعد هو الذي صير علماءنا مثل القواعد ، وانما القواعد أساس واذا أنفقت الأعمار في القواعد فمتى يتم البناء ؟ "(1)، وهذا الامام عبد الحميد بن باديس يكرر نفس التحذير كذلك الذي وجهه ابن خلدون سابقا بقوله :" وأما مسألة الفنون (أي العلوم) وكيفية تعليمها فنرى أن يشتمل منهاج التعليم المشترك على اللغة (أي المفردات) والنحو والصرف والبيان بتطبيق قواعد هذه الفنون على الكلام والفصيح لتحصيل الملكة ، وأما قراءتها بلا تطبيق كما الجاري به العمل اليوم فهو تضييع وتعطيل وقلة تحصيل "(2).

وهذا ليس عند العلماء العرب قديما فحسب بل نجده كذلك عند العلماء الاوروبيين شرقا وغربا من رجال التربية كما يقول محمد صالح سمك :" والمحدثون من رجال التربية الغربيين والشرقيين يرون أن يقتصر في تعليم النحو للتلاميذ على الموضوعات والمسائل التي تحقق فائدة عملية

1 — عيون البصائر ، ج 2 ، ص : 300 .

2 — ابن باديس ، حياته وآثاره ، تحقيق : عمار طالبي ، إصلاح التعليم بجامع الزيتونة ، ج 2 ، ص : 182 .

في سلامة عبارتهم وعصمة ألسنتهم وأقلامهم من اللحن واقدارهم على تفهم الكلام المسموع أو المقروء تفهما دقيقا وقد أطلقوا على هذه الموضوعات اسم النحو الوظيفي اشارة إلى أن لها وظائف وفوائد في الكلام الذي يقولونه أو يسمعونه ،أما فلسفة النحو ومسائله العويصة التي لا تقدم ولا تؤخر في ضبط الكلام ،فينبغي ان يخفّف عنها عبؤهما فلا يحملون على تعلمها ودرسها بل تقتصر دراستها على المتخصصين فحسب "(1)، وهذا M.DE.GREVE و F.VAN. PASSEL يركزان على إعطاء الأولوية على التراكيب بالنسبة لتعلم لغة أجنبية وليس على التحليل النظري للظواهر اللسانية بما فيها القواعد :" يجب ان يعتمد في تعلم اللغة الأجنبية على التمثيل — أي الشواهد والتراكيب بتعبير ابن خلدون السابق للعادات اللغوية ، وليس على التحليل النظري للظواهر اللغوية الذي يحلل التراكيب العامة "(2)

1 — فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية، ص : 629 .

2 — " L'enseignement d'une langue étrangère doit se baser sur l'assimillation d'habitudes linguistique et non sur l'analyse théorique de phénomène qui fait courir le risque de détruire l'assimilation structure -globale " .

Linguistique et enseignement des langues étrangères ,p.46

ويقول بهذا (عدم حصول ملكة اللغة عن طريق القواعد النظرية) العلم اللغوي الحديث وبتعبير آخر ليست هناك أية علاقة بين ملكة اللغة والقواعد النظرية — مثل ابن خلدون تماما كما سبق — يقول في هذا الصدد FREINET : " إن القواعد على الأقل لا تفيد في ميدان التعلم الأمومي في اكتساب اللغة "(1)، ويعطي مثالا عن ذلك بأن كثيرا من التلاميذ قد نسوا هذه القواعد النظرية ، ولو كان لها أهمية لتعلموا الفرنسية كما ينبغي ، فليس هناك أية علاقة بين معرفة القواعد النظرية ومعرفة اللغة ، كما أنه ليس هناك علاقة بين معرفة قواعد سياقة الدراجة ومهارتها "(2)

---

1 — "La grammaire est au moins inutile au stade maternelle de l'apprentissage de la langue " La méthode maternelle , l'apprentissage de la langue , p. 35.

2- " Voyez nos élèves et autour de vous les adultes qui ont manifestement oublier les régles de grammaires qui leur ont été méthodiquement enseignées, c'est la connaissance de ses règles était préalablement indispensables ces élèves et ces adultes seraient inévitablement incapable d'écrire un français correct ,or cela n'est pas, il n'y a aucune relation entre la connaissance des règles de grammaire et la pratique correcte de la langue comme il n'y a pas aucune relation entre la connaissance des régles de la mécanique et de la maitrise de l'équilibre à bicycelette " . Ibid ,p. 35

والخلاصة أننا نتعلم الفرنسية دون معرفة أية قاعدة نحوية ، ودون ارتكاب أي خطأ [1] مثل ابن خلدون كما سبق تماما .

وكما يصرح بهذا R. LADO فلا علاقة بين ملكة اللسان وصناعته فهما مختلفان [2]، فقد نجد من يتكلم اللغة ولا يعرف قواعدهما النظرية والعكس صحيح [3]، وعلى هذا فقد قسّم Jean DUBOIS القواعد الى قسمين وكلّ له مجاله وميدانه الخاص، فهناك القواعد أو الخطاب العلمي ،ويهتم اللساني فيه بالتحليل والبحث ،أما القواعد أو الخطاب التربوي أو التعليمي فيرمي المتعلم منه الى ضبط

---

1 — " On peut écrire un français très correcte vivant et élégant sans connaître aucune règle de grammaire ". Freinet, la méthode naturelle . L'apprentissage de la langue ,p.35.

2- " The ability to talk about gremmar of a language to recit its rules is also very different from the ability to speack and understand a language orto read and write it " Language Teaching , p.4.

3- " Often those who can be use a language are unable to recite its rules and whose can recite its rules many be unable touse it " . Ibid, p.4

الكلام [1]، فالخطاب العلمي ميدانه البحث والخطاب التربوي ميدانه التعليم[2].

وعودة لكلام ابن خلدون السابق[3]، في فصل في أن العلوم الآلية لا توسع فيها الأنظار ولا تفرع المسائل جعل بعض العلماء المحدثين ومنهم محمود فهمي حجازي يفهم من هذا الفصل مايلي :" " وعندما قسّم ابن خلدون العلوم الى علوم مقصودة بالذات وعلوم آلية عدّ علوم اللغة من العلوم الآلية باعتبار أنها مجرّد وسيلة لفهم العلوم الشرعية لذا فالبحث اللغوي عند ابن خلدون ليس هدفا في ذاته بل انه يرى الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر وشغلا بما لا يعني"[4]، لكن الحقيقة ليست كذلك فابن خلدون كما سبق ليس ضد

---

1 — " On peut considérer que le discours scientifique que le linguiste tient sur la langue analysée comme système de règles formelles est irréductible au discours pédagogiques que l'enseignent tient sur le grammaire analysée comme une norme au regard de lequelle il définit et corrigé des écarts " grammaire scientifique et grammaire pédagogique .

in revue " langue française N° 14 , 1972. P

2- " Le discours scientifique trouve sa pratique dans ce qu'on rappelle la recherche, et le discours pédagogique la trouve dans ce que l'on appelle l'enseignement " . Ibid , p.11 .

البحث العلمي اللغوي كهدف لذاته ، انما هو ضد من يلجأ الى هذا البحث اللغوي للحصول على الملكة اللغوية أي تقديم القواعد النظرية في اللغة المبتدئين الذين لم يستعدوا لقبولها بعد ، وهو يحبّذ البحث اللغوي في اللغة بعد حصول ملكة اللغة ، وهذا خاص بالمتخصص الذي قد أتقن اللغة بقوله السابق :" فمن نزعت به همته بعد ذلك الى شيء من التوغل فليرق له ما شاء من المراقي سهلا أو صعبا وكل ميسر لما خلق له "(1) ، فمحمود فهمي حجازي قد فهم هذا الفهم الخاطئ أو الناقص لانّه لم يتابع بقية كلام ابن خلدون في الفصل المعني وبالتعبير المعروف أنه وقف عند ويل للمصلين ، وقد احسن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في التعبير عن هذا التمييز بين نوعين من القواعد نوع أول يعتبر وسيلة لتعلم اللغة ويكون على شكل مثال أو قالب أو منوال على حد تعبير ابن خلدون وهو المعرفة العملية المتمثلة في النصوص ونوع ثان وهو القواعد التي تعتبر غاية في حد ذاتها وهي معرفة نظرية متخصصة بقوله :" إن القواعد هي جوهر اللغة ولبها وأساسها اذ ليست الا عبارة عن نظامها البنوي غير أن ضبطها واحكامها عند المتكلم الفصيح الذي يجريها في كلامه ويحصل بها بكيفية عفوية شيء

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1359 .

وضبط العالم بالنحو لمحتواها أسرارها وعللها شيء آخر ، ولهذا فان لهما شكلين اثنين : شكل المثال والنمط السلوكي ، وشكل القانون المحرر(مع ما يمكن ان يصحبه من تعليق وشرح للشواذ "(1) ، ثم يبيّن أي من هذين والنوعين للقواعد أسبق في الدراسة التلقينية عن طريق النصوص؟ — لأن المجتمع الحالي لا يتكلم الفصحى في كل ميادين الحياة — والجواب عن ذلك هو النوع الاول يكون في البداية ، فاذا تم هذا النوع بالممارسة الدلقية الواعية على عدة مثل للحصول على ملكة اللغة الآلية اللاشعورية يأتي النوع الثاني والهدف منه هو النقد والاطلاع العلمي على كيفية تركيب الكلام شعوريا وبيقظة تامة من الفكر، وليس كما فعل أهل المغرب وافريقيا وكثيرا من جهابذة النحاة ، إذ بدأوا منذ الوهلة الأولى بالنوع الثاني :" أما كيف يكتسب هذه الصفة فبأعمال ثم اعمال . . . آلة ادراكه وتدلقه على مثال ثم مثال آخر . . . حتى يستدرج بانتظام وتؤدة جميع مثل النحو . . . فاذا تم له ذلك او صارت له على الأقل قدرة كافية في اجراء وتحريك هذه الآليات استطاع حينئذ ان ينظر في القوانين المحررة وفائدتها تكون هاهنا كفائدة جميع القوانين العلمية الأخرى . . .

---

1 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 70 .

لأن اطلاعه عليها سيهيؤه للنظر النقدي والبحث الموضوعي في ظاهرة اللسان "[1]، ويفصل الأستاذ الحاج صالح القول حول هذاين النوعين أو النمطين من القواعد ، فمن النوع الأول الذي يقدم في أول المرحلة الابتدائية يعطي بعض الأمثلة عنه في التدريس فيبدأ بأصول الأسماء والمتمكنة ثم الأفعال المتصرفة ثم الأدوات وعلامات الاعراب والتنوين وأداة التعريف، ثم فروع هذه الأسماء والأفعال "[2]، أما النوع الثاني أي القواعد النظرية فيشرع فيها في أواخر المرحلة الأولى بالقاء بعض الأضواء النظرية البسيطة على ما تمّ اكتسابه كالفاعل والمفعول والفعل الماضي والمضارع والأمر ... الخ ، أي اقتران النظري للعملي يقول في هذا الصدد :" ويمكن أن يشرع في أواخر المرحلة الأولى بالقاء بعض الأضواء النظرية البسيطة على ما تمّ اكتسابه من قبل المتعلم بنفس الكيفية الدورية " [3] ، أما ما يخص النحو النظري فيقول :" كما يمكن أن تدخل بالتدريج وبكميات قليلة جدا مصطلحاته قبل ذلك أي في النفس الأخير من المرحلة الأ

---

1 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 71 .

2 — نفس المرجع ، ص : 65 .

3 — نفس المرجع ، ص : 71 .

الأولى بدون تحديد أو تعليق بل يربطها بالاعمال الترسيخية حيث تكثر فيها الأخطاء فيتدخل المعلم لتصحيحها فيبين نوع الخطأ بتسمية العنصر الذي وقع فيه (ويبدأ طبعا بالمصطلحات الكثيرة التواتر مثل ألقاب الاعراب [1]، والفاعل والمفعول والفعل الماضي والمضارع والأمر وغير ذلك من الألفاظ الأساسية) وهكذا يتم إعداد المتعلم لتلقي النحو النظمي في المرحلة الأولى نفسها ويكلف في نهايتها باعراب التراكيب التي قد اكتسب مثلها وتعود على اجراء هذه المثل في تعبيره الشفاهي والكتابي قبل ذلك بكثير"[2] ،وهذا حقا غالب يبين لنا متى يجب تعلم النوع الثاني من القواعد أو كما يسميه بالتعلم النظامي ،وهو بعد أن يتم اكتساب المفاهيم الصرفية والنحوية الأساسية الكثيرة الورود في الكلام كالجملة التامة عمدها من فعل وفاعل والاثبات والنفي والمفرد والمثنى والجمع ... الخ[3]، أي يتم ذلك بعد تعلم المثل ، هذا عن المرحلة الأولى وهي المرحلة الأساسية أما عن المرحلة البيانية (البلاغية) فالشيء نفسه ينطبق عليها أي البدء بالمعرفة العملية المتمثلة في

---

1 — أي الفتحة والضمة والكسرة والسكون .

2 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ،ص : 71 .

3 — مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ،ص : 332 .

النصوص ، وعدم البداية بالمعرفة النظرية والتي تشمل التعاريف الشبه فلسفية المجردة ، والتي تأتي بعد المعرفة العملية أو اكتساب هذه الآليات البيانية أو البلاغية : " ويتجنب فيها (أي المرحلة البيانية أو البلاغية) التحديدات النظرية البحتة وبالأحرى الشبه الفلسفية (كالتي نجدها في شروح التلخيص) ولا يلجأ الى التحديد الوظيفي الرسمي [1] الاّ بعد الترسيخ العملي الاجرائي لهذه الآليات البيانية ، ولا بأس بالتلميح مع ذلك الى حقيقتهما بكيفية دورية بعد أن يتم الاكتساب الفعلي لكل طريقة من طرق الأداء البليغ "[2].

فإذن ان القواعد بنوعيها ضرورية لتحصيل ملكة اللغة خاصة إذا كان التعليم تلقينيا (المدرسة) قديما خاصة عند ابن خلدون وحديثا كما سبق ، وقد وجدنا من خلال هذا تحريفا للحقائق والفهم السيئ لما جاء عند ابن خلدون فهذا الدكتور عبد الفتاح لاشين الذ ي رأى أن ابن خلدون يستغني عن الاعراب الذي لا فائدة ترجى منه والذي

1 — أي التعاريف النظرية ثم الأمثلة وهو خطأ ، الرسم التام : ما يركب من الجنس القريب والخاصة كتعريف الانسان بالحيوان الضاحك ، التعريفات لعلي بن محمد بن علي الجرجاني ، ص : 59 . الحدّ : في اللغة المنع وفي الاصطلاح قول يشتمل على ما به الاشتراك وعلى ما به الامتياز ، نفس المصدر ، ص : 45 .

2 — الأستاذ الحاج صالح ، أثر اللسانيات . . . اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 71 .

استند في دعواه هذه الى الفصل 48 الذي جاء منه ما يلي :" ولا تلتفتن إلى خرشفة[1] النحاة أهل صناعة الاعراب القاصرة مداركهم عن التحقيق حيث يزعمون أن البلاغة لهذا العهد ذهبت وأن اللسان العربي فسد اعتبارا بما وقع في أواخر الكلم من فساد الاعراب الذي يتدارسونه قوانينه وهي مقالة دسّها التشيع في طباعهم وألقاها القصور في أفئدتهم والا فنحن نجد اليوم الكثير من ألفاظ العرب لم تزل في موضوعاتها الأولى "[2]، فقد فهم الدكتور عبد الفتاح لا شين من هذا الكلام مايلي :" هذه هي فكرة ابن خلدون — ولا نجد فيما نعلم — سابقة له قبل قطرب وسنجد علماء المحدثين يغترفون من هذه الافكار — وقلّما يبينون عن مصدرها — ويصبونها في قوالب جديدة ولكنها في مضمونها تتفق على هدم لغة الاعراب والاستغناء عن نحو العربية "[3]، ونحن فيما يبدو لنا أنه جعل ابن خلدون ضمن هؤلاء العلماء المحدثين ، لكن الحقيقة ليست كذلك فابن خلدون في نصه السابق يوبّخ النحاة الذين ظنوا أن البلاغة في عصره ذهبت بذهاب اللغة العربية الفصحى فهم(أي النحاة المتطرفين) يرون أن

---

1 — خرشفة : اختلاط الكلام .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1390 .

3 — التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية عند عبد القاهر ، ص : 68 .

البلاغـة لا توجد الاغي اللغـة العربيـة ،لكن الذي ذهـب من اللغـة العربية الفصحى هو الاعراب فقـط ،وليس معنى هذا أن ابن خلـدون يحبـــذ اللغـة التي فقـدت الاعراب أي اللهجات العاميـة السائـدة في عصـــره رغم أن له ما يوحي إلى ذلك بقوله :" واننا لو اعتنيـنا بهذا اللسان العربـي لهذا العهـد واستقرينا أحكامـه نعتاض عن الحركات الاعرابيـة في دلالاتها في أمور أخرى موجودة فيه ،فتكون لها قوانين تخصهـا "(1)، وهنا توضيــح وهو ذهاب الاعراب في اللسان العربـي السائـد في عهـده وهو اللهجات، فليس معنى هذا اذن أنه يشجـع هذه اللهجات كما زعم كذلك حنفي بـن عيسـى بقـوله :" ويطيـب لي بمناسبـة التعرض لهذه النقطـة أن أسجـل بارتيـاح موقـف العلاّمـة ابن خلـدون الذي نحى منحا جـديدا خالـف به جمهور العلماء وافتتح بـه طريقـة جـديدة في البحـث اللغوي فهـو يتـول مدافعـا عن اللغـة السائـدة في عهـده وعن اللغـة العاميـــة"(2) ويستنـد في هذا الزعم الى كلام ابن خلـدون السابق ،ويستمـر في نقـل كلام ابن خلـدون :" ولم يفقـد من احوال اللسان المدّون إلا حركات الاعراب في أواخر الكلم فقـط "(3).

---

1 ـ المقـدمـة ، ج 4 ، ص : 1392 .

2 ـ محاضـرات في علـم النفـس اللغـوي ، ص : 13 .

3 ـ نفـس المرجـع ، ص : 13 .

فاذن ابن خلدون تهجسم على النحاة المتطرفين كرد فعل على فهمهم الخاطئ هذا وهو ان البلاغة ذهبت تماما بذهاب الاعراب ، وهو (أي ابن خلدون) ليس مع اللهجات الخالية من الاعراب كما ادعى حفني بن عيسى لان ابن خلدون يستدرك على ذلك بقوله :" الا ان العناية بلسان مضر[1]، من أجل الشريعة كما قلناه حمل ذلك على الاستنباط والاستقراء وليس عندنا لهذا العهد ما يحملنا على مثل ذلك ويدعونا إليه "[2]، والخطأ نفسه وقع فيه الدكتور احمد طالب الابراهيمي حيث فهم أن ابن خلدون عندما قال أن اللهجات لا نجد فيها الاعراب من فتحة وضمة وكسرة ومع ذلك فهي لغة تبلغ افكارا فيمكن أن نستغني عن هذه الحركات في العربية الفصحى :" فابن خلدون يرى أن فقدان الفتحة والكسرة والضمة في اواخر الكلم لا يضير بشئ مادام الانسان قادرا على تأدية مقصوده بوضوح وقد لا نوافق ابن خلدون ما ينقل بامكان الاستغناء عن علامات الاعراب "[3]، والحقيقة ان ابن خلدون كما سبق يتحدث عن اللهجات السائدة في عصره التي لا نجد فيها الاعراب ومع ذلك فهي مفهومة أما العربية الفصحى فلا يدعو الى الاستغناء عن الاعراب فيها كما أوضحنا .

---

1 ـ أي الاعتصام بالفصحى .

2 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1392 ، 1393 .

3 ـ تيسير النحو ، مجلة الثقافة عدد 34 ، ص : 7 .

ب- التماريـن البنويـة :

سبـق أن قلنـا في الفصـل السابـق بأن هناك نوعين من القواعــد النوع الأول يعتبر عمليـا ويتمثـل في النصـوص أوالتراكيـب أو الجمل بحفظهـا أولا ثم البناء عليـها بعد ذلك ،والنوع الثاني يعتبر نظريـا ،وعلى حـد تعبير الأستاذ الحاج صالح السابـق ،فان لها شكلين اثنين : شكل المثـال والنمـط السلوكي وشكل القانون المحـرر ، لكننا هنا نعود الى النوع الأول لنفصـل فيه الحـديث قليـلا كما وعـدنا بذلك سابقـا ،وهذا بالجواب على السـؤال التالي : كيف يكـون التدريـس العملي للغة بدراسـة التراكيــب أو الجمـل منذ بدايـة المرحلـة الأولى لتعلـم اللغــة ؟ بالعودة الى الباب الثاني وهو الملكـة اللغـوية عند القدامى ثم عند المحـدثين نجـد جوابا عاما أو قانونا كليا وهو الحفظ أولا ثم البناء ثانيا على هذا الأساس فقــط لكن في العصـر الحديـث وسـّع هذا القانون الكلـي بقوانين علمية مضبوطة وسميـة بالتماريـن البنوية Exercices structuraux والهــدف منها هو اكتسـاب الآليات اللغـويـة الأساسيـة ،وقد جاء في تعريف هــذه التمارين البنوية بأنها تمارين تسعى وتهدف الى تكوين عادات تركيبيـة مــن أجل تحسين الفهـم والتعبير الشفـوي وتبدأ من البسيـط الى المعقــد وتبلـغ تنـوع مــدة هــذه التمــاريــن مـا بين 3 الى 6

دقائـق تقريبـــا [1]. وجاء أيضـا : " إنه تمريـن يرمي إلى ارتقـاء آليـات اللغـة الأجنبيـة عند التلميـذ والمشابهـة أو المقـارنـة للآليـات التي يملكهـا في اللغـة الأم ... والآن إن التمريـن المعروف ب " البنوي " يشمـل أو يغطـي كل التماريـن المعالجـة للتراكيـب اللسانيـة (مهمـا كانت سواء صوتيـة أو صرفيـة او تركيبيـة أو افراديـة)" [2].

---

1 – " Les exercices structuraux, ces exercices visent à mettre en place des habitudes syntasciques pour améliorer la compréhension et l'expression orales, la progression allant du simple au complexe la durée de chaque drill varie de 3 à 8 Mn environ".

Jean-Xvon Lancher, psycolinguistique et pédagogie des langues, P. 109.

2 – " C'est donc un exercice qui se propose de iciter chez l'élève de réflexes en langue étrangère comparables aux réflexes qu'il possède dans la langue maternelle... Maintenant l'exercice dit "structural" couvrer tous les exercices de manipulations de structures linguistiques (qu'elles soient phonologiques, morphologiques, syntasciques, ou léxicales"

R. Galisson, P. Coste Dictionnaire de didactique des langues, P. 165.

ولهذه التمارين البنوية أنواع عديدة فقد أحصى ويليام ماكي W. MACKEY لها إحدى عشرة نوعا وهي تمارين :

1 ــ الزيادة ، 2 ــ الادخال ، 3 ــ التبديل ، 4 ــ الادماج ، أو التوحيد ، 5 ــ التحويل ، 6 ــ تمارين ملء الفراغ ، 7 ــ التحويل ، 8 ــ التبديل ، 9 ــ الرد ، 10 ــ الادغام ، 11 ــ اعادة التركيب "(1).

كما شرح مع الأمثلة كل نوع على حدة ، لكننا نحن سوف نحرص على نقل المضمون نقلا أمينا ، ونحاول أن نعطي الأمثلة على ذلك من العربية قدرالامكان ، عوضا عن الأمثلة المأخوذة من الانجليزية ــ التي وضعها ويليام ماكي ــ W. MACKEY .

1 ــ الزيادة :

م ، ك ، م (1) : جاء علي .

ت (2) : جاء علي .

---

1 — " Parmi la grande variété des exercices structuraux on compte : (1) des exercices d'addition (2) des exercices d'inclusion (3) des exercices de ramplacement , (4) des exercices d'intégration, (5) des exercices conversion, (6) des exercices à troux (7) des exercices de transformation (8) des exercices transposition (9) des exercices de répartie, (10) des exercices de contraction(11) des exercices de récomposition ". Principes de didactique analytique ,p. 363.

1 ــ م : المسجل .

ك : الكتاب المدرسي .

م : المعلم .

2 ــ ت : التلميذ .

م ،ك ، م : مـن الـدار .
ت : جاء علي من الدار .

م ،ك ، م : مسرعـــا .
ت : جاء علــي من الدار مسرعا .

م ،ك ، م : ذهب الوالـد الى السوق .
ت : ذهب الوالـد الى السوق .

م ،ك ، م : في الصباح الباكـــر .
ت : ذهب الوالـد الى السوق في الصباح الباكر .

2 ــ الادخـــال :

م ،ك ، م : أنا أذهب غــدا . لـن
ت : أنا لن أذهب غــــدا

3 ــ التبديل أو الاستبدال المتعـدد المواضع :

م ،ك ، م : في المدرسة اقسام (مكاتـب) .
ت : في المدرسة مكاتـب .

م ،ك ، م : أنا ذهبت الى الدكـان (هو) .
ت : هو ذهب الى الدكـان .

4 ــ الادماج أو التوحيـد :

م ،ك ، م : قابلـت هذا الرجل،انه يدرّس هنا .
ت : قابلـت هذا الرجل الذي يدرّس هنا .

5 ــ التحويـل : من الاثبـات إلى النفـي :

م ،ك ، م : (حوّل الى النفي) كان في السوق .
ت : لم يكـن فـي السـوق .

6 — تماريـن ملء الفـراغ :

م ،ك ، م : لا علم ولا . . .
ت : لا علم ولا خلـق .

7 — التحويـل : من المضارع إلى الماضي بقرينـة :

م ،ك ، م : أذهـب إلى السـوق .(أمـس) .
ت : ذهبـت إلى السـوق أمـس .

8 — التبديـل أو الاستبدال :

م ،ك ، م :(أطلـب) أحبّ عصير البرتقـال .
ت : أعطني عصـير البرتقـــال .

9 — الـردّ :

م ،ك ، م :(فوجئت) علـي تـزوّج .
ت : مستحيـل

10 — الادغـام أو الاختصـار :

م ،ك ، م : أملك المفاتيـح .
ت : أملكهم .

11 — إعادة التركيـب :

م ،ك ، م : قـل له بأنـك موافـق .
ت : إني موافـق(1)

---

1 — Principes de didactique analytique , pp, 362 - 367

ولمزيد من الايضاح والتفصيل أنظر [1].

1 — الأستاذ الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 74 — 76 .

من المرحلة الأولى بد

الفصل الثالث

تعلم الالفاظ والمفاهيم (المعاني)

لقد بيّنا فيما تقدم كيفية تعليم قواعد اللغة (ماذا نعلم؟ وكيف نعلم ؟) فاننا هنا في هذا الفصل سوف نتناول كيفية تعليم الألفاظ والمفاهيم (ماذا نعلم ؟ وكيف نعلم كذلك ؟) .

1 ـ الألفاظ والمفاهيم المتعلمة : سبق أن بيّنا فيما يخص القواعد أنه لا يمكن أن نعلم كلها للحصول على الملكة اللغوية كذلك فيما يخص الألفاظ فانه لا يمكن أن نعلمها كلها كذلك وقد بيّن هذا علماؤنا القدامى كما سنرى .

نجد إشارة عن ذلك عند الامام الشافعي (ت 204 هـ) الذي يذكر أن للعامة ألفاظ وأخرى للخاصة ، فلا يمكن أن نجد ألفاظ اللغة كلها عند العامة : " وهذا لسان العرب عند خاصتها وعامتها لا يذهب منه شئ عليها "(1)، فهناك إذن ألفاظ عامة لكل الناس وأخرى خاصة بالبعض وقد صرح بهذا الزجاجي عندما قال : " وليس كل العرب يعرفون اللغة كلها غريبها وواضحها ومستعملها وشاذها ، بل هم في ذلك طبقات

---

1 ـ السيوطي ، المزهر ، ج 1 ، ص : 65 ، 66 .

يتفاضلون فيها ، كما أنه ليس كلهم يعرف الشعر ويعرف الأنساب كلهما وانما هم في بعض دون بعض ،وأما اللغة الواضحة المستعملة سوى الشاذ والنادر فهم فيها شرع واحد "(1)،وقد عبر عن هذا ابن فارس بطريقة أخرى حيث اعتبر أن هناك أصولا عامة يجب معرفتها ، وفروعا لا تلزم لكل الناس بقوله :" والفرق بين معرفة الفروع ومعرفة الأصول أن متوسما بالأدب لو سئل عن الجزم والتسويد (2)، في علاج النوق فتوقف أو عيّ به أو لم يعرفه لم ينقصه ذلك عند أهل المعرفة نقصا شائنا . لأن كلام العرب أكثر من أن يحصى ،ولو قيل له : هل تتكلم العرب في النفي بما لا تتكلم به في الاثبات لم يعلمه لنقصه ذلك في شريعة الأدب عند أهل الأدب لأن ذلك يردد رفيه أن يجره لمأتم"(3). ويوضح هذا في موضع آخر بقوله :" وذلك أن طالب العلم يكتفي من أسماء الطويل باسم الطويل ولا يضيره ان لا يعرف الأشق والأمق(4)،"(5) .

وقد أثبت المحدثون هذه المنهجية الدقيقة في تعليم ألفاظ

---

1 — الايضاح في علل النحو ، ص : 92 .
2 — التسويد : مضرة في اللون .
3 — الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، ص : 3 .
4 — الأشق والأمق : من مترادفات وأسماء الطويل .
5 — الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، ص : 3 .

اللغة حيث يوضح W. MACKEY أنه لا توجد طريقة تعلم كل اللغة، كما أنه لا يوجد شخص يتحدث لغة المنشإ بإتقان ويعرفها بالتفصيل (1)

وفي هذا أيضا يذكر الأستاذ الحاج صالح أن هناك لغة عامة تدل على المفاهيم العادية والحضرية التي تتطلبها الحياة العصرية، وهناك لغة خاصة ليست لكل الناس (2)، ويلاحظ أن هذه الطريقة السليمة غير موجودة في واقعنا التعليمي، إذ نجد فوضى في تعليم ألفاظ اللغة، فهناك ألفاظ كثيرة لا يحتاجها المتعلم ومع ذلك تقدم له، وأخرى يحتاجها ولا تقدم له (3).

وعلى هذا فقد قامت محاولات في عصرنا هذا سميت بالرصيد اللغوي على هذا الأساس (لغة عامة، وأخرى خاصة) ترى ما أسباب وضع هذا الرصيد ؟ وما معناه ؟ وما هي فلسفته وأهدافه ؟ .

---

1 — "Aucune méthode n'enseigne toute la langue, aucun individu qui parle couramment une langue comme langue maternelle ne la connait dans tous ses détails ", Principes de didactique analytique, P. 221.

2 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، اللسانيات عدد 4، ص : 44 .

3 — نفس المرجع ، عدد 4، ص : 46 .

أ ـ أسباب وضعه : لقد وضع أولا الرصيد اللغوي المغربي بسبب المشكلة اللغوية العويصة المتمثلة في عدم وجود لغة موحدة ومشتركة بين الأقطار العربية تؤدي الى التقدم والازدهار ، وهذا أحد الأسباب حيث أوصت ندوة وزراء التربية والتعليم بالمغرب العربي (المغرب والجزائر وتونس وليبيا) المنعقدة بتونس من 14 الى 20 فبراير 1967 على ضبط رصيد لغوي أساسي لمستوى التعليم الابتدائي كأول مرحلة في تحقيق سياسة لغوية مشتركة وتوحيدية علمية (1).

وتظهر لنا الأسباب العلمية بوضوح أكثر وبدقة في الرصيد الآخر المسمى بالرصيد اللغوي العربي حيث يبين أصحابه الأسباب التي أدتهم الى وضع هذا الرصيد ، وهي تلك الأوضاع السيئة الجاري بها تعليم العربية من وجود ألفاظ وتراكيب لا يحتاج اليها الطفل في المدرسة مما يوقف آليات الاستيعاب الذهني ، وعدم وجود ألفاظ يحتاجها الطفل ليعبر بها عن أغراضه المختلفة (2).

---

1 ـ الرصيد اللغوي الوظيفي (المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي) ، تأليف اللجنة الدائمة للرصيد اللغوي ، ص : أ ، ب .

2 ـ مشروع الرصيد اللغوي العربي ، دليل تعريفي ، نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1981 ، ص: 8،9 ، أنظر لمزيد من الايضاح الأستاذ الحاج صالح الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر ، 1984 ، ص : 8 .

ب ـ تعريفه : ولهذه الأسباب اذن وضع هذا الرصيد والمقصود منه كما جاء في الرصيد اللغوي المغربي : " هو مجموعة مفردات عربية تؤدي مفاهيم الطفل المغربي في سن معينة تلك المفاهيم التي وردت على لسانه وتلك التي أضيفت اعتبارا لحاجاته وهذه المجموعة تشمل ما قد يحسن التلميذ أن يلمّ به أثناء السنوات الثلاث الأولى "(1).

ولن تقتصر هذه الأرصدة على الناحية الافرادية ، بل ستتعداها إلى الناحية التركيبية ، وستشمل مراحل تعليمية أكثر حتى التعليم الثانوي كما جاء في الرصيد اللغوي العربي : " جاء في تقرير اللجنة الفنية المكلفة بوضع تفاصيل المشروع بتاريخ 6 يوليو 1976 (بعد اجتماعها الأول بالجزائر) أن برنامج الرصيد اللغوي العربي يهدف إلى : ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربية الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب التي يحتاج اليها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التي تجري في التخاطب اليومي من ناحية ، ومن ناحية أخرى التعبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية الأساسية التي يجب ان يتعلمها في هذه المرحلة من التعليم "(2)

---

1 ـ الرصيد اللغوي الوظيفي ، اللجنة الدائمة للرصيد اللغوي ، ص : أ ـ ب
2 ـ مشروع الرصيد اللغوي العربي دليل تعريفي نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1981 ، ص : 9 .

جـ ـ فلسفته وأهدافه : ذكر الرصيد اللغوي الوظيفي المغربي أن أهدافه هي : إن هذا الرصيد يحتوي على ألفاظ أساسية يحسن أن نعتبرها بعيدة عن الاقليمية المغربية ، وهو رصيد يسر المربين إذ سدّ الفراغ المتمثل في عدم وجود ألفاظ يحتاج إليها ، وهو عبارة عن قائمة مشتركة وموحدة الاستعمال البيداغوجي والمناسب بالانطلاق من لغة التخاطب في نطاق التأليف المدرسي والتربية الشاملة في كل مجالات الحياة [1]، وبهذا يتم توحيد الأذهان والتصورات لتوحيد اللغة [2] وقد جاءت هذه الأهداف في الرصيد اللغوي العربي مشروحة وموضحة ومفصلة أكثر :

1 ـ توحيد لغة الشباب العربي بتوحيد التصور والفكر

2 ـ إنه مبني على أسس تربوية سليمة اذ :

أ ـ يعطي ما يحتاجه الطفل فقط ولا يزيد كي لا يصاب بالملل والعياء .

ب ـ يسهل التعليم للغة لأنه منطلق من البيئة أو المحيط .

جـ ـ يمتاز بالدقة وعدم الغموض والالتباس (عدم الاشتراك) .

د ـ يراعي الأعمار ومراحل التعليم .

---

1 ـ الرصيد اللغوي الوظيفي ، اللجنة الدائمة للرصيد ، ص : هـ ، و .
2 ـ نفس المرجع ، ص : هـ .

هـ ... يرتكز على مقياس علمي صحيح وهو المشهور الكثير ، وليس ترك القليل أو النادر أو الغريب ، وانما يكون هذا الأخير للمتخصص الراغب في الزيادة والتعمق (1).

إن هذا الرصيد يعتبر بحق عملا علميا دقيقا وموحدا ، اذ به ... تنتشر اللغة العربية على نطاق واسع فتسترجع بذلك مكانتها ، كما أنه يجعل الاقبال على تعلم العربية كثيرا لأنه يراعي حاجاتهم ومبني على أسس تربوية سليمة ، وهو فعلا يوحد الأذهان والتصورات للشباب العربي ، وياحبذا لو يوسع هذا الرصيد ويشمل كل المجالات والميادين لتوحيد الأمة العربية .

---

1 ـ مشروع الرصيد اللغوي العربي دليل تعريفي ، ص : 9 ، 10 ، 11 .
أنظر كذلك لمزيد من الايضاح الأستاذ الحاج صالح ، مشاكل تطوير اللغة وكيفية معالجتها ، همزة الوصل ، ص : 26 . والأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر 1984 ، ص : 19 ، 20 .

2 ـ كيف نتعلم ألفاظ اللغة (معاني الألفاظ) ؟ : هناك على العموم طريقتان أساسيتان لتعلم ألفاظ اللغة ومعانيها ، والأولى تكون من خلال الجملة أو السياق ، والثانية تكون من خلال الاشارة الى الشيء وغير ذلك كما سنبين .

أ ـ الطريقة الكلية (الجملة أو السياق) في تعلم المفردات :

نجد الزمخشري في هذا المجال يصرح باستعمال هذه الطريقة في أحد مستويات اللغة وهي المفردات حيث يبين أن تعلم معنى الكلمات يكون من خلال الجملة أو مختلف سياقاتها ولا يكون من خلال شرح الكلمة بمرادفها كما نجد في بقية القواميس العربية : " ومن خصائص هذا الكتاب [1] تخيّر ما وقع في عبارات المبدعين وانطوى تحت استعمالات المفلقين أو ما جاز وقوعه فيها وانطوى تحتها من التراكيب التي تملح وتحسن ولا تنقبض عنها الألسن لجريها رسلات على الأسلات ومرورها عذبات على العذبات ومنها التوقيف على مناهج التركيب والتأليف وتعريف مدارج الترتيب والترصيف بسوق الكلمات متناسقة لا مرسلة بددا [2] ومتناظمة لا طرائق قددا [3] " [4]

---

1 ـ أي أساس البلاغة للزمخشري .

2 ـ بددا : من التبديد ، التفريق اللسان مادة بدد .

3 ـ قددا : الطريقة من الناس . . . اذا كان هوى كل واحد على حدة . اللسان مادة قدد .

4 ـ أساس البلاغة ، ص : ك ، ل .

ولعل أخذ مثالين من أساس البلاغة تغنيان عن ذكر التفصيل ، يقول الزمخشري في شرح كلمة أمس آتيا بها في سياقين أو جملتين : " أمس ـ تقول أصبح سالما وأمسى، كأن لم تغن بالامس "(1)،وفي شرح كلمة أمة فانه يأتي بها في خمس جمل أو سياقات ترد فيها هذه الكلمة : " أم ي ـ يا أمة الله ،كما تقول : يا عبد الله ،والنساء إماء الله ،وتقول المرأة : أنا أمية الله ويا رب أغفر لاميتك الضعيفة ولاميّاتك الضعاف ، وكانت حرة فتأمّت "(2).

ولم يفطن الى هذا النهج الفريد في تعلم معنى الكلمة عند الزمخشري أغلبية الباحثين والمؤلفين العرب المحدثين والمعاصرين والذين أتوا بعد الزمخشري ،إذ اعتبروا قاموس أساس البلاغة للزمخشري ضمن القواميس الاخرى التي تدخل في حفظ كلمات اللغة وشرح معانيها ،واعتبروا عدم شرح الزمخشري للكلمة بالكلمة على أنها معروفة لدى القراء كما يرى ذلك عبد الستار فراج "(3)، واعتبرها البعض الاخر مجرد حصول القارئ على الشواهد والامثلة في حد ذاتها كثروة لغوية هامة بقوله : " والفرد

1 ـ أساس البلاغة ، ص : 9 .

2 ـ نفس المصدر ، ص : 10 .

3 ـ صفحة في اللغة العربية ،من معاجم اللغة العربية ،أساس البلاغة للزمخشري ، ص : 26 .

الزمخشري في منهج كتابه حيث لم يورد الألفاظ المفردة وما يقابلها من المعاني كما كان يفعل أصحاب المعاجم الأخرى ، وانما كان يورد الألفاظ ومجاريها من خلال العبارات الجميلة البليغة ليوفر على القارئ اقتناص الشواهد وايراد الأمثلة "(1)، والحقيقة أن قصد الزمخشري كما سبق هو أن معنى الكلمة يفهم من خلال السياق أو الأمثلة والشواهد المساعدة على هذا الفهم ، وليس إيرادها (أي الأمثلة والشواهد) في حد ذاتها ويؤيد قولنا هذا ما يقوله عبد السميع محمد أحمد : " ولم ينبه (أي الزمخشري على ما يمكن أن تفيده الصيغة من تلون في المعنى الأساسي الأول أو على المشتق وترك ذلك للقارئ يدركه من خلال ما يسوقه من تراكيب ونصوص والقارئ لا يقف عند ذلك إذا لم يكن ذا دراية سابقة بهذه المبادئ التي لا غنى عنها ومع ذلك لا يستغنى عن التنبيه عليها في المعجم "(2)، وعلى هذا فطريقة الزمخشري هنا هي طريقة استقرائية تنطلق من مقدمة أو معلوم الى مجهول وجديد ، يشارك فيها المتعلم وينشط لا مجرد طريقة تلقينية يتلقى فيها المتعلم فقط .

---

1 ـ سامي مكي العاني وعبد الوهاب علي العدواني ، المكتبة تعريف بالمصادر الرئيسية في دراسة اللغة والأدب ، ص : 95 .

2 ـ عبد السميع محمد أحمد ، المعاجم العربية دراسة تحليلية الكتاب الأول ، ص : 147 ، 148 .

وظنها آخرون كأمين الخولي بأنها تهدف الى ايحاء الكلمة أو اللفظــــة التي لا تظهر من خلال بيان المعنى المفرد المجرد ، بل تظهر من خــلال التركيب الذي يحدد معنى الكلمة بدقة ولا تلتبس بمعاني أخرى يمكـــن فهمها من الكلمة المفردة [1]، صحيح أنه قد يفهم من منهج الزمخشـــري هذا الفهم ، ولكن حسبما تبين لنا أن الهدف الأساسي من هذا النهـــج هو ما أوضحناه سابقا .

إن هذا النهج الفريد من نوعه نجده في الكلمات والجمـــل الشائعة والمستعملة بكثرة ـــ حسبما يبدو لنا ـــ لكن في الكلمات الغريبة فان الزمخشري يستعمل هذه الطريقة (ذكر الألفاظ أو الكلمات في جمل وسياقات متعددة) كما أسلفنا مع زيادة وهي شرح الكلمة بالكلمة بعد ذكر السياق والتركيب ، كما يصرح بذلك الزمخشري في مقدمة كتابه "الفائق في غريب الحديث" : " ويرجع [2] إلى الراغبين فيه من اقتضاب ترتيـــب سامت فيه كلمات الأحاديث نسقا ونضدا ، ولم تذهب بددا ، ولا أيـــدي سبا وطرائق قددا ، ومن اعتماد فسر [3] موضح وكشف مفصح اطلعت به على حاق المعنى وضحى الحقيقة اطلاقا سوداه طمأنينة النفـــس

1 ـــ مقدمة أساس البلاغة للزمخشري ، ص : ج ، ط .
2 ـــ أي كتاب الفائق في غريب الحديث .
3 ـــ أي تفسير وشرح .

وثلس المصدر "(1).

وهذه بعض الأمثلة من كتاب الفائق في غريب الحديث توضح ذلك : " أثل : قال النبي ـ صلى الله عليه وسلم ـ قال في وصي اليتيم يأكل من ماله غير متأثل مالا "(2)، وبعد ذكر الجملة والسياق أوالتركيب فانه يشرح الكلمة بالكلمة في الأخير بقوله : " أي غير متخذ اياه لنفسه أثلة أي أصلا كقولهم تديرت المكان إذا اتخذته دارا "(3).

وفي قوله : " أزر ـ (في حديث البعث) قال له ورقة بن نوفل أن يدركني يومك أنصرك نصرا موزورا "(4)، وقد فسّر الزمخشري كلمة أزر بعد ذكرها في الجملة السابقة بقوله : " أي قويا من الأزر وهو القوة والشدة "(5)

ونلاحظ هنا أن الزمخشري قد فسر الكلمة بالكلمة بعد ذكرها في جملة ـ حسبما يبدو لنا ـ نتيجة غرابة الكلمة بعدم استعمالهما فالناس لا يعرفون معناها من خلال الجملة ،فليست له معرفة مسبقة

---

1 ـ الفائق في غريب الحديث ، ص : 3 .

2 ـ نفس المصدر ، ص : 8 .

3 ـ نفس المصدر ، ص : 8 .

4 ـ نفس المصدر ، ص : 16 .

5 ـ نفس المصدر ، ص : 16 .

بذلك بخلاف كما سبق في الكلمات المستعملة ، فهذه اذن هي طريقة ومنهج الزمخشري الفريد الذي لا نجده في القواميس العربية الأخرى، التي تشرح الكلمة أو اللفظة مباشرة بالكلمة كما نلاحظ على سبيل المثال - في قاموس مختار الصحيح مايلي : "أب ط - (الابط) بسكون الباء ما تحت الجناح يذكر ويؤنث والجمع (آباط) ..."(1).

وقد أثبت المحدثون هذا إذ يبين جان جاك روسو J.J.ROUSSEAU أن إدراك الكلمات وفهمها لا يتم إلا من خلال الجمل بقوله : " ثم إن الأفكار العامة لا يمكن ان تدخل في النفس من غير مساعدة الكلمات ولا يمكن أن ينا لها الادراك من غير جمل "(2)، وهو ما يشير اليه كذلك FREINET من أن الكلمة ليس لها أي معنى إلا داخل السياق أو النص (3)، وهذا كذلك آرثر جيتس A.GATES يرى أن فهم معنى الكلمة كله يظهر من خلال **تكرار هذه الكلمة** مرات كثيرة في جمل عديدة وهو ما رأيناه سابقا عند الزمخشري " اذ أن ذلك (تعلم المعاني الكاملة للألفاظ) لا يتم إلا بعد ظهور

---

1 - مختار الصحاح ، عنى بترتيبه محمود خاطر ، ص : 2 .

2 - أصل التفاوت بين الناس، ترجمة : عادل زعيتر ، ص : 64 .

3 - " Mais ce mot n'a évidement de sens que dans le contexte ".
La méthode naturelle, l'apprentissage de la langue ,P.142

اللفظ الواحد في عبارات مختلفة "[1]، ويضيف وليم ماكي W. MACKEY الى جانب ما سبق أن تكرار الكلمة من خلال النص أو السياق يبقى هو الأهم في الفهم .[2]

ولعل أحسن من وضّح ووسع هذه الطريقة في تعلم معنى الكلمات من المحدثين هو R. LADO المختص في تعليم اللغات إذ يبين أن فهم معنى الكلمة يكون من السياق لأنّ للكلمة عدة صور ووجوه ،فيفضل هذه الطريقة تبعد بعض الوجوه الأخرى ، وهذا يخص الشخص الذي لم تمر بخبرته هذه الكلمة المعينة .[3]

ويعطي مثالا من ذلك وهو معرفة معنى كلمة يقرأ الآن التي يأتي

---

1 — علم النفس التربوي ، الكتاب الاول ، النمو وقياس القدرات ، ترجمة حافظ محمد عثمان ، ص : 187 .

2 —" Ce n'est pas seulement le son individuel qui permet de comprendre un mot mais tout le contexte où on l'utilise ... la répétition des mots en contexte reste toujours très importante à la compréhension". Principes de didactique analytique, P. 356.

3 — " The meaning of a word has a variety features, whes the word is used in context sonne of the features are brought out and others romain dormant, to know a live word intobe able to used it ou to understand it in situation in which the person has not expercenced it before". Language Teaching, P. 118.

بها في عدة جمل وسياقات ومع مشتقاتها (1) .

جون يقرأ الآن الرواية
إنه يقرأ الآن حوار اللعب
الدكتور يقرأ الآن أشعة س
طيار الطائرة قال لي : هل تقرأ لي .
إقرأ ما بين السطور . (2)

ويصرح R. LAD في الأخير بأن الكلمات تعلم وتدرس من خلال السياق (3)، ويزيد R. LAD في تفصيل الأمر حول هذه الطريقة إذ يوضح نوعا آخرا وهو أننا لا نذكر الكلمة المراد فهمها وتعلمها في كل السياقات أو الجمل بل تذكر في البعض، والبعض الآخر يستخرج ويستنتج منه معنى

1 — " The word reading shifts meaning in the familar contexts that follow " Language teaching, P. 119.

2 — " John is reading a novel
He is reading the dialogue of the play
The doctor is reading the s ray
Thepilot of the plane said Doyou read sne "
Read between the lines" . Ibid, P. 119

3 — " The words must be tanght ans learned in context" Ibid, P.119.

الكلمة[1]، ويوضح ذلك بالمثال التالي في فهم معنى كلمة " متأخرا "

الدرس يكون على الساعة 10.00
بيتر يأتي على الساعة 10.15
إنه متأخر .[2]

ويضيف R. LADD النوع الآخر الذي يفهم منه معنى الكلمة من الجملة أو السياق ، وهو الجملة التي تشرح الكلمة وهذه الجملة لا تذكر فيها الكلمة المراد شرحها[3]، ومثال ذلك معنى أو تعريف كلمة Spoon ملعقة كبيرة ، وشرحها هو أنها ملعقة كبيرة مع مقبض طويل يستعمل لتناول المرق .[4]

وقد صرح كذلك GRANDJOUAN بأن هذه الطريقة هي طريقة كلية وهي ما يتفق عليها اللسانيات البنوية وسيكولوجية الشكل وبيداغوجية

1 — " The context makes the situation clear, and this in turn illuminates of the meaning of the new word "Language Teaching, P. 121

2 — " Late the class is at 10,00. Peter Cornes at 10,15, He is late " Ibid, P. 122.

3 — " Définition is the largest language may be used effectenly if the are expressed in term that are better knsun are more ensily guessed than the word that is defines". Ibid, P. 122.

4 — " Ladle a large spoon with a long handle used to serve soup " Ibid, P. 122.

ديكرولي — منشئ هذه الطريقة في اللغة [1]، ويذهب بعيدا من هذا

DAVID DE CAMP وهو أنه اذا أردنا الكمال — بعد ذكر الكلمة المراد

تعلمها في جملة — يجب ألا تكون لنا كلمات في جمل مفردة وغير مترابطة

بل لا بد أن تكون هذه الجمل مترابطة في شكل نص يمثل حوارا كأن يكون

محادثة بين أصدقاء وغير ذلك [2].

هذه هي الطريقة الكلية في تعلم المفردات ، والتي تبين لنا فيها

أن العلماء العرب القدامى كالزمخشري قد تنبهوا الى أهمية هذا المنهج

في تعلم اللغة على غيره من المناهج المجزأة والذي جهل عند أغلب العلماء

والباحثين العرب منذ عهد الانحطاط الى الآن ،كما تبرز لنا هذه الطريقة

اتفاقها مع المحدثين الذين أثبتوا أهمية هذه الطريقة في تعلم اللغة،

وكونها قد جاءت عرضا (غير مقصودة) مع مواضيع أو علوم أخرى ، لأن العصر

لم يكن عصر اختصاص ، انما كان عصر الموسوعات أو الأخذ من كل شئ بطرف .

1.— " La linguistique structurale, la psycologie de la forme et la pédagogie de crolyste sont d'accord sur la valeur des ensembles et sur le danger de les fragmenter trop tôt de travers ou à l'extrème. Un mot tout seul n'a pas de sens".

Cents pages sur la linguistique et l'enseignement du français aux étrangers, P. 44.

2 — علم اللغة وتدريس الأجنبية ،عبد الكريم طه ،ترجمة عن :

David de Comp , Linguisties and Teaching foreign languages .

مجلة كلية الآداب جامعة الكويت ،عدد 5 ص : 204 .

ب — تعلم معنى الكلمة يكون بالاشارة الى الشئ وبالوصف والابدال وغير ذلك :

قد بيّن علماؤنا القدامى كذلك أن تعلم معنى الكلمة يكون بالاشارة الى الشئ وبالوصف كما سنبيّن .

نجد أولا الفارابي يوضح أن الانسان يتعلم معنى الكلمة بالاشارة الى الشئ أولا ثم بعد ذلك يأتي التصويت أو اللفظ عندما يذكر تاريخ وضع اللغة الانسانية بقوله : " واذا احتاج (أي الانسان ان يعرف غيره ما في ضميره أو مقصوده بضميره استعمل الاشارة أولا في الدلالة على ما كان يريد ممن يلتمس تفهيمه اذا كان من يلتمس تفهيمه بحيث يبصر اشارته ، ثم استعمل بعد ذلك التصويت "(1) .

ويصرح بهذا في موضع آخر بقوله : " وذلك عين ما يقتصر في الدلالة على ما في ضميره بالاشارة الى المحسوسات ، ثم بعد ذلك يستعمل تصويتات مختلفة يدل بواحد واحد منها على واحد واحد مما يدل عليه بالاشارة اليه والى محسوساته ، فيجعل لكل مشار اليه تصويتا محدودا لا يستعمل ذلك التصويت في غيره "(2) .

وقد فصل الفارابي القول في طرق تعلم المعاني وتصور الأشياء

---

1 — الحروف ، ص : 135 .

2 — نفس المصدر ، ص : 136 .

في كتاب آخر له وهو كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق حيث يذكر أن هناك طرقا وأمورا عديدة تؤدي إلى تعلم الشيء المراد تعلمه بسهولة ويسر — الى جانب ما سبق طبعا وهو الاشارة الى الشيء — حين يقول : " والأمور التي تستعمل إنما يعنى بها تلك الأحوال الثلاثة [1]، التي ينبغي أن تحصل للمتعلم في الشيء الذي يتعلمه وهذه الأمور كثيرة ومنها استعمال الألفاظ الدالة على الشيء وحدّ والشيء وأجزاء حدّه وجزئياته وكلياته ورسوم الشيء وخواصه وأعراضه وشبيه الشيء ومقابله والقسمة والمثال والاستقراء والقياس ووضع الشيء بحذاء الحس "[2]، وفائدة هذه الأمور كلها هي تسهيل الفهم وتصور الأشياء وحفظها [3].

وقد شرح الفارابي هذه الأمور كل واحد على حدة مبينا فائدتها وأهميتها فبالنسبة للفظ الشيء وحده واجزاء حده ورسمه وخاصته وعرضه وشبيهه وجزئياته وكلياته فقد أوضح انها تستعمل للأغراض التالية :

1 — تؤخذ كعلامات منبهة ومساعدة على الفهم والحفظ (مثلا اللفظ علامة مساعدة على حضور الشيء ، شبيه الشيء علامة مساعدة

---

1 — تصور الشيء وفهمه وتصديقه وحفظه ، الفارابي كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، ص : 7، 8 .

2 — كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، ص : 87 .

3 — نفس المصدر ، ص : 87 .

على تصوّر الشيء نفسه مثلا نسبة قائد الجيش إلى الجيش كنسبة مدبر المدينة إلى المدينة ،فقائد الجيش ومدبّر المدينة يتشابهان

2 — عند إبدال هذه الأمور بعضها ببعض يساعد على الفهم والتصوّر مثلا ابدال اسم غير معروف باسم معروف (المترادف) وإبدال المفرد مكان المركب ،وابدال الشيء بجزئه مثلا الحائط بدل الطين

أما عن متابل الشيء فانه يفيد كذلك في سرعة التصور والفهم والحفظ لأن الشيء إذا رتب مع متابله (ضده) كان أسهل وأجود وكذلك التسمية والمثال والاستقراء والقياس .

وأخيرا ما سماه بالوضع نصب العين أي الاشارة الى الشيء كما سبق إما عن طريق المشاهدة بالعين مباشرة في الواقع أو عن طريق الصورة والشكل (الرسم) [1].

وقد أوضح هذا أحسن توضيح ابن جني مبيّنا كيف يتعلم الانسان اللفظ ومعناه من خلال الاشارة الى الشيء مقرونا بسماع ونطق اللفظ بقوله : " فكأنهم [2] جاؤوا الى واحد من بني آدم فأومأوا اليه وقالوا : إنسان، إنسان ، إنسان ، فأي وقت سمع هذا اللفظ علم

---

1 — كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، ص : 38 — 94 .

2 — أي الحكماء واضعو اللغة .

أن المراد به هذا الضرب من المخلوق ، واذا أرادوا سمة عينه أو يده أشاروا الى ذلك فقالوا : يد ، عين ، رأس ، قدم ، أو نحو ذلك ، فمتى سمعت اللفظة من هذا عرف معنيها "(1).

وهذا ما ذكره كذلك القاضي عبد الجبار حيث أبرز أن الأسماء تعلم عن طريق : أولا المشاهدة وثانيا تغيب هذه المشاهدة ليبقى المفهوم بعد ذلك(2).

أما الغزالي فانه يتناول نفس المعنى بشرح واسع مع الأمثلة الوافية ومبيّنا أن المشاهدة لابد منها في الأول ، وبعد ذلك فان الخيال يركب ويفصل ويزيد عن طريق هذه المشاهدة عندما يقول : " ولكن لا يمكن تصور آحادا سوى ما شاهدته البتة حتى إنك لو أردت ان تتخيل فاكهة لم تشاهد لها نظيرا لم تقدر عليه ، وانما غايتك ان تأخذ شيئا مما شاهدته فتغير لونه مثلا كتفاحة سوداء فانك قد رأيت شكل التفاحة والسواد فركبتهما أو ثمرة كبيرة مثل البطيخة فلا تزال تركب من آحاد ما شاهدت لأن الخيال يتبع الأبصار ، ولكنه يقدر على التركيب والتفصيل (3).

ويتناول الزمخشري كذلك المعنى نفسه من خلال شرحه للآية

---

1 ـ الخصائص ، ج 1 ، ص : 44 .

2 ـ المغني ، ج 16 ، ص : 230 .

3 ـ منطق تهافت الفلاسفة المسمى بمعيار العلم ص 91 .

الكريمة " وعلم آدم الاسماء كلها [1] ، ومصرحا أن تعلم الأسماء يكون من خلال رؤية المسميات والاشارة إليها ومقرونة بنطق الأسماء بقوله : " فإن قلت فما معنى تعليمه أسماء المسميات ؟ قلت : أراه الأجناس التي خلقها وعلمه أن هذا اسمه فرس وهذا إسمه بعير وهذا إسمه كذا وهذا إسمه كذا "[2].

ويضيف ابن تيمية إلى جانب التعيين أو المشاهدة أو حضور الشيئ ما يسمى بالوصف لأنه يقوم مقام العيان بقوله : " إذا كان المعنى هو لم يتصوره ولا له في لغته لفظ فهنا لا يمكن تعريفه اياه بمجرد ترجمة اللفظ بل الطريق في تعريفه اياه اما بالتعيين واما الصفة "[3].

وقد أثبتت هذا علوم اللسان والتربية الحديثة إذ يذكر T.TODOROV أن تعلم الكلمة يكون من خلال اقترانها مع الشيئ الذي تدل عليه [4]

1 — سورة البقرة ، آية 31 .

2 — الكشاف ، ج 1 ، ص : 272 .

3 — كتاب الرّد على المنطقيين ، ص : 55 .

4 — " Un mot est appris en association avec un objet qu'il désigne "

" Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage ,p. 94

الفصـــل الرابـــع

شـروط التخطيـط والترتيب للمادة اللغويـة المتعلمة

لقـد أوضحنا في الفصـول السابقـة ماذا نعلم ؟ وكيـف نعلـــم؟ من الما دة اللغويـة ،ولكننا في هذا الفصـل سوف نبيّن شـروط التخطيـط والترتيب للمادة اللغويـة المراد تعلمهـا ،كتقديـم الأصـل على الفرع (النظرية البنويـة التفريعيـة) ،وتقديـم المطـرد على الشاذ لأنه لا يكفي معرفـة ماذا نعلم وكيـف نعلم فقـط اذا لم يكن هذا مصحوبا بتخطيـط وترتيـب للمادة المتعلمـة فيسهـل على هذا تعلم اللغـة .

1 ـ من الأصـل الى الفرع (النظريـة البنويـة التفريعيـة) :

لقـد سبـق أن بيّن الأستاذ الحاج صالـح ان للعلمـاء العـرب القدامى الأوائـل (النحـاة) كالخليـل وسيبويـه خاصـة نظريـة بنويـة تفريعيـة في كتابـه علم العربيـة وعلم اللسان العـام[1] لكننا نحن سـوف نبين هذا بتوسـع في مجال تعليم اللغـة .

فلقـد ظهـر لنا أن علمـاء النحـو الأوائـل قـد رتّبـوا هـــذه القواعـد ترتيبـا منطقيـا طبيعيـة منظمـا سواء في الموضـوع أو الباب أو

1 ـ أنظـر ذلك خاصـة في الجزء الثاني من هذا الكتاب من ص: 656 ـ 869 .

العنوان الواحد من هذه القواعد أو الموضوعين أو أكثر أو المواضيع النحوية كلها بالانطلاق من العام إلى الخاص أو من الكل إلى الجزء أو من الأصل إلى الفرع مما يجعل تعلم اللغة أمرا سهلا وناجعا .

فقد لاحظ كثير من المحدثين أن كتاب سيبويه — وهو أقدم وأول وأساس القواعد العربية — مرتّب ترتيبا منطقيا في الباب الواحد من الكتاب كما يقول في ذلك أحمد أمين : " تقرأ كتاب سيبويه تجد ترتيبا وتبويبا منطقيا ، يبدأ بتقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف ثم يعرف كل قسم ويأتي بأمثلة ويذكر أحكامه "(1) ، وعند الرجوع الى هذا الباب الأول بالتفصيل نجد أن سيبويه فعلا يطبق الطريقة الكلية المنظمة دون أن يصرح بذلك — ليس دائما في كتابه — في وضع برنامج النحو الصرف وترتيبهما حيث يبدأ بالاجمال وينتهي بالتفصيل إذ يقول في الباب الأول من الكتاب (العنوان الواحد أو الموضوع الواحد من النحو) باب ما الكلم من العربية : " فالكلم إسم وفعل وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل ، فالاسم رجل ، وفرس ، وحائط أما الفعل فأمثلة أخذت من لفظ أحداث الاسماء ، وبنيت لما مضى ، ولما يكون ، ولم يقع ، ومنها ما هو كائن لم ينقطع ، فاما بناء ما مضى فذهب وسمع وأما بناء ما لم يقع فانه قولك آمرا إذهب واقتل واضرب ومخبرا يقتل ويذهب

1 — ظهر الاسلام ، ج 1 ، ص : 276 ، 277 .

ويضرب ويقتل ويضرب ، وكذلك بناء ما لم ينقطع وهو كائن إذا أخبرت فهذه الأمثلة التي أخذت من لفظ أحداث الأسماء ولها ابنية كثيرة ... والأحداث نحو الضرب والقتل الحمد ، وأما ما جاء لمعنى وليس باسم ولا فعل فنحو ثم وسوف وواو القسم ولام الاضافة ونحو هذا "(1)

فنلاحظ أن سيبويه في هذا النص يبدأ بالاجمال أو الكل حيث يتجلى لنا ذلك في العبارة الأولى : الكلم اسم وفعل وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل ، ثم ينتقل الى التفصيل بالرجوع الى العبارة الأولى المجملة فيشرع في تدقيقها على الترتيب إذ يبدأ بالاسم باعطاء أمثلة عنه وهي رجل وفرس وحائط ، ثم الفعل بأنه ثلاثة أنواع من الازمنة ماضي ومضارع وأمر ، ويبقى في الفعل ليفصل انواعه أكثر باعطاء أمثلة تخص الماضي وأخرى تخص المضارع وثالثة الأمر ، وينتهي بالحرف باعطاء أمثلة توضح معناه كذلك ، ولا تنحصر هذه الطريقة في الباب أو الموضوع الواحد من الكتاب ، بل تتعداها الى عدة أبواب أو مواضيع مرتبطة ببعضها البعض ، وبعبارة أحمد أحمد بدوي فان هناك بابا عاما ينقسم الى عدة أبواب خاصة ، يقول في ذلك هذا الأخير : " يذكر سيبويه الباب العام ثم يعقد لكل مسألة من مسائله تقريبا بابا خاصا يعالجها "(2)

1 — الكتاب ، ج 1 ، ص : 9 .

2 — سيبويه حياته وكتابه ، ص : 30 .

ويمكن أن نلاحظ هذا الترتيب في باب الاستثناء الذي يعتبر بابا عاما فيعالجه سيبويه في أربعة ابواب ، ويبدأ بالتحدث عن التصغير بصفة عامة ثم يرجع الى نفس الموضوع ولكن في باب جزئي وهو تصغير ما كان على خمسة أحرف ، ثم باب جزئي آخر وهو تصغير المضاعف وآخيرا تصغير ما كان على ثلاثة أحرف [1].

كما لاحظ هؤلاء المحدثين ان كل مواضيع الكتاب وأبوابه مرتبة ترتيبا منظما لا يقوم على أساس الشكل (الاعراب لأواخر الكلمات) فحسب عندما علّق على خلاصة علي النجدي ناصف وترتيبه لمواضيع كتاب سيبويه على التوالي : " فقد نظر (أي سيبويه) في الجملة حين تكلم عن المسند والمسند اليه فاذا هي فعلية واسمية ، فتكلم عن الفعل المذكور وما عمل عليه في العمل وعنى بذلك المرفوع في حالته الماثلة بين الفاعل ونائبه ، واسم كان واخواتها ، والمرفوع في أصله من منصوبات ظن وأخواتها . . .) [2]، فقد علّق على هذا علي أبو المكارم بقوله : " إن محور النظام الذي سار عليه سيبويه هو مراعاة نوع الصيغ التي يتألف منها الكلام ، وليس لحظ عملها فحسب . . . وهذا الترتيب

---

1 ـ أنظر الكتاب ، ج 2 ، ص : 120 ـ 123 .

2 ـ سيبويه إمام النحاة ، ص : 178 ، 179 .

وان بدا مشوشا الى حد ما في كتاب سيبويه ،فان فكرته التي يصدر عنها صحيحة ، إذ من الواجب في مجال تحليل التراكيب دراسة الصيغ ذاتها دون الاكتفاء ببيان آثارها الاعرابية وحدها ،فان في تصنيف الأبواب على حسب الآثار الاعرابية وقوف عند شكل هذه الآثار دون تحليل دقيق لمقدماتها "[1]، ولا ينطبق هذا النهج الصحيح على سيبويه فقط بل على كل نحاة القرن الثالث الهجري كالاخفش وقطرب كما يوضح ذلك دائما علي أبو المكارم [2]، كما يبرز هذا الاخير ان هذا النهج لم يستمر طويلا إذ نجد بعد هذا القرن أن كتب النحو قامت في التصنيف والتبويب على أساس الشكل (الاعراب) فقط ، إذ تبدأ بالمرفوعات ثم المنصوبات ثم المجرورات وعلى سبيل المثال ما نجده في كتاب المفصل [3] في علم العربية للزمخشري الذي يصرح بهذا النهج الشكلي : فهو يرتب مواضيع الاسم على هذا الأساس فيبدأ بالمرفوعات ويذكر فيها الفاعل والمبدأ والخبر وخبر انّ وأخواتها وغير ذلك ،ثم المنصوبات ويذكر المفعول المطلق والمفعول به وغير ذلك وآخيرا المجرورات [4].

1 — تقويم الفكر النحوي ، ص : 141 .
2 — نفس المرجع ، ص : 141 .
3 — نفس المرجع ، ص : 142 .
4 — المفصل في علم العربية ، ص : 18 .

وقد اكتشف هذا بصورة أوضح الاستاذ الحاج صالح إذ بين أن النحاة الأوائل قد بنوا النحو على نظرية عامة متكاملة الأجزاء بالانطلاق من الأصل الى الفرع بخلاف الذين أتوا بعدهم والذين ولعوا بالجزئيات فقط دون ربطها بالأصول التي تندرج فيها [1]، وكما نلاحظ أن كمل الكتب النحوية فيما بعد قد قامت على هذا الشكل بما فيها الكتب المدرسية الحديثة وغيرها إذ تقول في هذا خولة طالب الابراهيمي " فالطريقة المتبعة كلها مبنية على نظرية المتأخرين من النحاة وتنحصر في التصنيف واقامة القوائم من الاحكام والشروط والشواذ ... وان كان هذا النحو يتناول جميع موضوعات التركيب كالاعراب والتقديم والتأخير وغيرها ، إلا أنه تصنيفي اكثر منه تفريعي وبنوي ، أي أنه لا يلتفت كثيرا الى البنى العامة التي تتفرع عليها البنى الجزئية ، فلا يربط بينهما الربط الذي يقتضيه القياس" [2].

---

1 — الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر ، ص : 15 ، ولمعرفة هذه الأصول والفروع بالتفصيل التي قام عليها النحو العربي يمكن الرجوع الى كتاب الأستاذ الحاج صالح في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 2 ، ص : 656 — 829 . الذي شرح هذا باستفاضة وبطريقة رياضية ممتازة وسنرى فيما يأتي تطبيق هذه النظرية على تعليم اللغة العربية .

2 — طريقة تعليم البنى التركيبية في المدارس المتوسطة الجزائرية ، ص: 207 .

وقد أخذ ساطع الحصري - وغيره كثيرون - حين عمّ هذا (اعتماد ترتيب أبواب النحو على أساس الاعراب في الكتب الحديثة) على كل نحاة العربية حتى الأوائل منهم حسبما يفهم من قوله: "ان أبرز المآخذ التي تلفت نظر الباحث في كتب قواعد اللغة العربية تعود الى الطريقة المتبعة في تبويب المباحث وعرضها، فان هذه الطريقة تخالف أصول التربية والتعليم مخالفة صريحة كما تنافي العقل والمنطق منافاة تامة "(1)، ويوضح ذلك بقوله: "أعتقد ان أسباب ذلك تتلخص في نزعة واحدة وهي نزعة الاهتمام بالأحكام النحوية وبمواطن الاعراب اكثر من الالتفات الى المعاني المفهومة ومواطن الاستعمال، كل شيء في الطريقة المتبعة في تبويب القواعد وعرضها يدل على أن الذين دوّنوا هذه القواعد وجهوا جل اهتمامهم الى مسائل الاعراب واعتبروها الغاية القصوى من دراسة اللغة، كأنهم ممن يعتقدون - ضمنا - أن جميع أبحاث القواعد يجب ان تبدأ من وجهة نظر الاعراب وتنتهي بتثبيت قواعد الاعراب "(2).

أما عبد القاهر الجرجاني فانه يصرح باستعمال هذه الطريقة الكلية

---

1 - آراء وأحاديث في اللغة والأدب، ص: 88 .

2 - نفس المرجع ، ص: 92

في معرفة وتعلم النحو النظري أو النظم بصفة عامة في كل أبواب النحو أو مواضيعه فيعطي مقدمة عامة — كما سنرى — تشمل كل النحو وأصوله ، ويضيف سبب البداية بالاجمال أو الكل ، وهو أن هذه البداية تعتبر بمثابة المرآة التي تقرب الاماكن المتباعدة وهي تبعا التفاصيل ولكن لا تعرفه بها بدقة أو تفصلها له : " هذا كلام وجيز يطلع به الناظر على أصول النحو جملة وكل ما يكون به النظم دفعة ، وينظر منه في مرآة تريه الأشياء المتباعدة الأمكنة قد التقت له حتى رآها في مكان واحد ، ويرى بها مشئما[1] قد ضم الى معرق[2] "[3].

وتتجلى لنا هذه الطريقة الكلية في أصول النحو بوضوح في المثال التالي للجرجاني نفسه اذ يقول : " معلوم ان ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها من بعض وجعل بعضها سببا من بعض والكلم ثلاث اسم وفعل وحرف وللتعلق فيما بينهما طرق معلومة وهو لا يعدو ثلاثة اقسام : تعلق اسم باسم ، وتعلق اسم بفعل ، وتعلق حرف بهما "[4].

فالعبارة الأولى من هذا النص عبارة عامة مجملة بدأ بها الجرجاني

---

1 — مشئما : نسبة الى الشام .

2 — معرقا : نسبة الى العراق :

3 — دلائل الاعجاز ، ص : ف .

4 — نفس المصدر ، ص : ف .

ثم رجع اليها بالشرح والتفصيل عندما تكلم على أجزائها على الترتيب وفصلها فيقول عن تعلق الاسم بالاسم مفصلا الحديث عنه :" فالاسم يتعلق بالاسم بأن يكون خبرا عنه أو حالا منه أو تابعا له صفة وتأكيدا أو عطف بيان أو بدل "(1).

كما أن الجرجاني يصرح باستعمال هذه الطريقة في موضع آخر في أسرار البلاغة مبيدا مثلا أن المجاز يسبق الاستعارة لأنه عام في حين أن الاستعارة خاصة :" وذلك أن المجاز أعم من الاستعارة ، والواجب في قضايا المراتب أن يبدأ بالعام قبل الخاص " (2) وقد قال بهذا كذلك التهانوي ولكن في كل مواضيع النحو بقوله :" وما يقال فلان يعلم النحو مثلا أن جميع مسائله حاضرة في ذهنه ، بل يراد أن له حالة بسيطة إجمالية هي مبدأ لتفاصيل مسائله بها يتمكن من استحضارها "(3).

وقد طبق الأستاذ الحاج صالح هذه النظرية (من الأصل الى الفرع أو من العام الى الخاص) لنحاتنا الأوائل على تعليم اللغة العربية سواء في الدرس الواحد أو عدة دروس ، ومبينا السبب في ذلك بقوله :" أما تقديم الأصول على الفروع فلان الأصول تمتاز عن فروعها ببساطتها لفظا ومعنى

---

1 ـ دلائل الاعجاز ، ص : ف ، ق ، أنظر تفصيل ذلك في صفحة ، ف ـ ش .
2 ـ أسرار البلاغة ، ص : 21 ، 22 .
3 ـ كشاف اصطلاحات الفنون ، ص : 3 .

(اذ الفرع هو الأصل مع زيادة إيجابية أو سلبية) ولأن الانتقال من الأصل الى الفرع هو تحويل طردي فتقديمه على التحويل العكسي (ردّ الفرع الى الأصل) مناسب لمسيرة التطور والنمو اللغوي "[1]، ففي الدرس (الموضوع) الواحد يجب ربط الأصل بفرعه القريب له كالمفرد مع المثنى والجمع ، والمذكر مع المؤنث ، والاستفهام والنفي مع الاثبات لكي يحدث تقابل وبالتالي يسهل التعلم للغة [2].

واننا نلاحظ منذ عصر الانحطاط الى الآن وجود بعض هذا التهميش في ترتيب مواضيع النحو ، اذ نجد دائما المذكر يتصدرون مع المؤنث ، والنكرة مع المعرفة ، ولا نجد كل مواضيع النحو معالجة ومرتبة على هذا الأساس ، لكن العيب الموجود في هذه الكتب هو معالجتها غير المنهجية والتربوية لمواضيع النحو هذه فهي تبدأ — غالبا — بالتحدث عن مباحث الاسم كلها ، ثم تنتقل الى مباحث الفعل كلها كذلك وأخيرا مباحث الحرف فهذا غير صحيح منهجيا إذ أن المتعلم يحتاج الى كل ما يدخل تحت الاسم وما يندرج تحت الفعل والحرف في آن واحد ، فلا يعقل ان نعلم ما يخص الاسم فقط بعد مدة طويلة ثم نعود الى الفعل ونجعل مباحث الحروف في الأخير ، ومعنى

---

1 — أثر اللسانيات في النهوض . . . اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 64 .

2 — نفس المرجع ، ص : 64 .

ذلك أن الاسم يسبق الفعل والحرف في الدرس الواحد أو درسين وأكثر وليس في الدروس النحوية كلها وفي هذا يقول الأستاذ الحاج صالح مبيّنا كيف تطبق هذه النظرية النحوية على العربية في عدة دروس بالانطلاق من الأصل الى الفرع البعيد بقوله :" تقدم (في مرحلة كسب الآليات الأساسية) بين الدروس الثلاثة الأولى مثلا : الأسماء المتمكنة والأفعال المتصرفة التامة (الشائعة) على الأدوات ، وما لا بد منه كعلامات الاعراب والتنوين وأداة التعريف ثم تدخل بعض الأدوات الكثيرة التواتر مع العناصر السابقة ، ثم بعض الفروع الخاصة بهذه الأسماء والأفعال "(1)، ومعنى ذلك أنه في الدروس الثلاثة الأولى لا تعالج مواضيع الاسم فقط بل يكون معها مواضيع الفعل والأدوات ، ثم الدروس التالية يعاد معالجة مواضيع الاسم الفرعية ثم الفعل وأخيرا الحروف وهكذا .

والهدف من هذا هو أن يستطيع المتعلم بنفسه كشف واستنباط النماذج والمثل الكلامية بدون شرح وتنبيه من قبل المعلم.(2)

---

1 ـ أثر اللسانيات في النهوض . . . اللسانيات عدد 4 ، ص : 65 .

2 ـ نفس المرجع ، عدد 4 ، ص : 65 .

2 ـ من المطرد الى الشاذ :

يجب تقديم المطرد (الخاضع للقاعدة) على الشاذ (غير الخاضع للقاعدة ولو كان كثيرا) ، كما يبين الأستاذ الحاج صالح مع الأمثلة بقوله : " أن نعتبر اسبقية المطرد على الشاذ ولذلك نحاول أن نقدم في الترتيب الأبواب (الباب هو مجموعة من العناصر ينتظمها مثال مثل باب فعل بكسر العين) من النحو الصرف التي تطرد اطرادا تاما ثم التي تقل فيها الشواذ "(1).

وهذا تجنبا للتناقض أو ما يسمى بالكبت العكسي كما يبين دائما الأستاذ الحاج صالح بقوله : " وبفضل هذا المبدأ يتلافى المدرس ما يسميه علماء النفس بالكبت العكسي والمقصود منه هو اعتراض الاكتساب الجديد على الاكتساب السابق ، ويحصل ذلك بالنسبة للغة اذا بدأ المتعلم باقتناء المفردات والتراكيب التي تنتمي الى باب واحد وهي مع ذلك خارجة عن قياس هذا الباب ، فاذا بذل الجهد بعد ذلك لاقتناء هذا القياس اضطربت ذاكرته وعجز عن التمييز بين ما هو شاذ وما هو موافق للقياس فوقع في استعماله خلط كبير "(2).

1 ـ أثر اللسانيات في النهوض ... اللسانيات عدد 4 ، ص : 63 ، 64 .
2 ـ نفس المرجع ، عدد 4 ، ص : 64 .

الفصل الخامس

الحاجة والدافع والرغبة أو دور الحوافز أو الدوافع في تعلم اللغة

لقد بحث العلماء العرب القدامى كذلك في الأسس التربوية أو الدوافع والعوامل التي تجعل الانسان يقبل على تعلم اللغة وتساعده هذه العوامل في ذلك ولا يبلغ المتعلم ما يريد اذا فقد هذه الأسس التربوية وهي كثيرة ومنها : الحاجة والدافع والرغبة .

1 ـ أهمية الحاجة : فمن دور الحاجة أو الدافع والسبب بالتعبير الحديث يبين الجاحظ ان الذي له حاجة (مصلحة التعامل الضرورية مع الناس) فانه لا محالة سوف يتعلم اللغة التي يحتاجها ، واذا كانت هذه الحاجة منعدمة فانه لا يتعلم هذه اللغة ، واذا كانت هذه الحاجة الى اللغة قوية كان تعلمها قويا ، واذا كانت ضعيفة أو قليلة يكون تعلمها قليلا وضعيفا كذلك : " وبالجملة إن من أعون الأسباب على تعلم اللغة فرط الحاجة الى ذلك ، وعلى قدر الضرورة اليها في المعاملة يكون البلوغ فيها والتقصير عنها "(1).

ويبين الجاحظ في موضع آخر دور الحاجة في العمل مهما كان

---

1 ـ الحيوان ، ج 5 ، ص : 289 ، 290 .

فاذا كانت هذه الحاجة قوية تكون الحركة قوية ، واذا كانت ضعيفة تكون الحركة كذلك : " وعلى قدر شدّة الحاجة ، تكون الحركة وعلى قدر ضعف الحاجة يكون السكون "[1]، فالحاجة اذن تعتبر بمثابة المحرك بالنسبة للسيارة مثلا ، فاذا فقدت أو قلت يقل الحصل أو ينعدم ويحل محله السكون .

ويعطي الجاحظ عن دور الحاجة في تعلم اللغة مثالا واقعيا من عصره وهو أن الرجل الذي يبيع الرقيق أو العبيد عندما يتعامل مع الزنوج عن طريق هذا البيع فانه يتعلم لغتهم ويتحدث بكلامهم لأن حاجته معهم كثيرة وهي البيع فهو مضطر لذلك لكي يتفاهم معهم ، في حين أن هذا الرجل عند يتعامل مع الخوز ويلازمهم مدة طويلة فلا يتعلم لغتهم وبالتالي لا يتحدث بكلامهم لانعدام المصلحة معهم وهي البيع " واللغات إنما تشتد وتعسر على المتكلم بها على قدر جهله بأماكنها التي وضعت فيها وعلى قدر كثرة العدد وقلته وعلى قدر مخارجها ، وخفتها وسلسها وثقلها وتفقدها في أنفسها كفرق ما بين الزنجي والخوزي[2] يتخصص[3] في بيع الزنج وابتياعهم شهرا واحدا ، فيتكلم بعامة كلامهم

---

1 ـ هامش ص 20 من كتاب الكامل للمبرد والفصول المختارة لكتاب الجاحظ اختيار عبيد الله بن حسان .

2 ـ خوز (الخوز : جيل من الناس ، اللسان ، مادة خوز .

3 ـ أي ببيع العبيد .

ويبايع الخوز ويجاورهم زمانا ، فلا يتعلق منهم بطائل "(1).

وهذا ما يبديه كذلك أبو حيان التوحيدي اذ اعتبر أن الحاجة هي التي تسهل تعلم اللغة بقوله : "فانها (أي الكلمات) أو الجمل) عند الحاجة وتستصحب أخواتها على سهولة "(2).

وهذا الدور للحاجة في تعلم اللغة قد اثبته العلم الحديث ، حيث يعني أن تعلم اللغة يرتبط بالحاجة أو العمل فيكون سهلا ، ولا يتم عن طريق تكرار الجمل والعبارات دون وقتها والحاجة اليها : "لقد تعلمنا الكلام في سهولة ويسر ، تعلمنا الكلام بالكلام حين كنّا بحاجة الى الكلام أو حين كان لدينا ما نقوله أو نتحدث عنه "(3).

ويعطي جون ديوي مثالا عن ذلك وهو أن تعلم العبارات : من فضلك يا أمي أعطني شيئا أشربه ؛ قد تمّ عندما كنا فعلا بحاجة الى الشرب، ولم نتدرب على هذه العبارات في الساعة التاسعة صباحا من كل يوم ، فقد لا تكون لنا حاجة الى الشرب في هذا الوقت بقوله : " تعلمنا أن نقول من فضلك يا أمي أعطني شيئا أشربه حين كنا نريد أن نشرب ولم نتدرّب على استخدام مثل هذه الكلمات وتلك العبارات في الساعة التاسعة

1 ـ الحيوان ، ج 5 ، ص : 289 ، 290 .

2 ـ الامتاع والمؤانسة ، ج 2 ، ص : 146 .

3 ـ جون ديوي ، مدارس المستقبل ، ترجمة عبد الفتاح المنياوي ، ص: 94 .

من صباح كل يوم "[1].

ويشرح الأستاذ حنفي بن عيسى هذه الفكرة مبينا أن الانسان يشعر بضرورة تعلم اللغة حين يكون واعيا بالحقائق التي تمسه والتي يحتاج اليها ويتعامل بها : " لا يمكن للانسان أن يتعلم لغة من اللغات الا اذا شعر بضرورة التعامل مع البيئة التي تحتضنه ، وهذا صحيح بالنسبة للصغار والكبار على السواء ، فالطفل مثلا يبدأ بتعلم اللغة حين يشعر بأناه أي بذاته ويدرك الأشياء كحقائق منفصلة عن ذاته يتأثر بها ويؤثر فيها ، وكذلك الراشد فهو يتعلم لغة من اللغات اذا أحس بأن مصلحته في الحاضر أو المستقبل متعلقة بالحقائق التي تتضمنها تلك اللغة ، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن التعبير اللغوي مرتبط ارتباطا وثيقا بالوعي التام فعلى قدر ما يعي الانسان الأشياء يكون أقدر على الافصاح عنها[2] "

2 — دور الطبع : هذا عن دور الحاجة في تعلم اللغة ، أما عن دور الطبع أو الموهبة بالتعبير الحديث فله كذلك دور هام في اكتساب اللغة وبالتحديد اكتساب الملكة البيانية أو البلاغية لأنه ليس كل الناس يمكن لهم أن يكتسبوا هذه الملكة البيانية ، إنما يمكن أن يكتسبوا كلهم

---

1 — جون ديوي ، مدارس المستقبل ، ترجمة عبد الفتاح المنياوي ، ص: 94 .
2 — الأسس النفسية لتعلم اللغات ، مجلة الثقافة ، عدد 1 ، ص: 32 .

الملكة الأساسية العامة بدون الطابع أو موهبة ، أما الملكة البيانية فتحتاج الى طبع ، فهي شيء زائد عن حاجة التخاطب والتبليغ ، ترمي الى الزخرفة والتعميق والكمال ، فيبين الجاحظ أن لكل انسان موهبة خاصة به فقد تكون له موهبة في الحساب ، وقد لا تكون له موهبة في الكلام البياني وقد تكون له موهبة في التجارة ولا تكون له في الفلاحة ... الخ . وبالجملة فلا يجتمع للانسان عدة طبائع أو مواهب : " وقد يكون الرجل له طبيعة في الحساب ، وليس له طبيعة في الكلام ، ويكون له طبيعة في التجارة وليس له طبيعة في الفلاحة ، ويكون له طبيعة في الحداء أو التغبير أو القراءة بالألحان وليس له طبيعة بالغناء ... ويكون له طبع في تأليف الرسائل والخطب والاسجاع ولا يكون له طبع في قرض بيت شعر ومثل هذا كثير جدا "(1).

ويبرز الجاحظ أهمية الطبع في اجادة اللغة أو الملكة البيانية بعدم إهماله عندما ينصح الرجل الذي يتمتع بهذا الطبع للملكة البيانية قائلا : " وأنا أوصيك أن لا تدع التماس البيان والتبيين اذا ظننت أن لك فيهما طبيعة وأنهما يناسبانك بعض المناسبة ويشاكلانك بعض المشاكلة، ولا تهمل طبيعتك فيستولي الاهمال على قوة القريحة ، ويستبد بها سوء

1 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 116 .

العادة ، واذا كنت ذا بيان وأحسست من نفسك بالنفوذ بالخطابة والبلاغة وبقوة المتن يوم الحفل ، فلا تقصّر في التماس اعلاها صورة وارفعها في البيان منزلة ، ولا يقطعنك تهيب الجهلاء وتخويف الجبناء ولا تصرفنك الروايات المعدولة عن وجوهها ، والأحاديث المتناولة على أقبح مخارجها "(1).

ويؤكد أهمية هذا الطبع في التعلم جماعة إخوان الصفاء وخلان الوفاء بقولهم :" وربما لا يفلح فيها (أي الصناعة) اذا لم يكن موافقا للطبيعة "(2).

وجاء في العقد الفريد لابن عبد ربه (860هـ 940م) أن التكلف وهو ضد الطبع يكون نتيجة نقص يعانيه المتكلّف ، وأن المعول عليه هو الطبع :" قالوا : ليس الفقه بالتفقّه ، ولا الفصاحة بالتفصح لأنه لا يزيد متزيد في كلامه الا لنقص يجده في نفسه ، وما انفقت عليه العرب والعجم قولهم : الطبع أملك ، وقال جعفر بن النعمان : المرء يضبح نفسه فمتى ما تيله ينزع الى العرق "(3).

ان هذا الطبع أو الموهبة تكون واحدة ولا تتنوع كما سبق عند

---

1 ـ البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 112 .
2 ـ رسائل إخوان الصفاء وخلان الوفاء ، المجلد الأول ، ص : 290 .
3 ـ العقد الفريد ، ج 3 ، ص : 3 .

الجاحظ ، وكما يزيد الجاحظ في التوضيح اذ يبين انه يندر أن تجتمع طبيعتان أو موهبتان لإنسان واحد ، مثلا يصعب أن تجد من يجيد الشعر والنثر معا بنفس الدرجة من الاتقان عند يروي لنا قول سهل بن هارون (ت 830 م) له ويرجع هذا الى أن للانسان موهبة واحدة في شيء ما إلا قليلا :

" وكان سهل بن هارون يقول : اللسان البليغ والشعر الجيد لا يكادان يجتمعان في واحد وأعسر من ذلك أن يجتمع بلاغة الشعر وبلاغة القلم ، والمسجديون يقولون : من تمنى رجلا حسن العقل وحسن اللسان فقد تمنى شيئا عسيرا "(1) .

وقد أخطأ ابن خلدون عندما طبّق نظريته الخاصة بعدم إجادة ملكتين بنفس الدرجة من الاتقان والاحكام ، ليس على إجادة لغتين بنفس الدرجة من الاتقان والاحكام أو صناعتين كالخياطة أو النجارة إلا على الأقل كما سبق فهذا صحيح ، بل اخطأ عندما عمّم هذه النظرية وطبّقها على الشعر والنثر في : فصل في انه لا تتفق الاجادة في فني المنظوم والمنثور معا إلا للأقل عندما جعل السبب أو العامل في ذلك هو عامل الزمن فقط : "والسبب في ذلك انه كما بيناه ملكة في اللسان فاذا تسبقت الى محله ملكة أخرى تقصّرت بالمحل عن تمام الملكة اللاحقة لأن تمام الملكات وحصولها

---

1 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 136 ، 137 .

للطبائع التي على الفطرة الأولى أسهل وأيسر واذا تقدمتها ملكة أخرى كانت منازعة لها في المدة المقابلة وعائقة عن سرعة القبول بوقعة المنافاة وتعذر التمام في الملكة وهذا موجود في الملكات الصناعية كلها على الاطلاق(1).

فاذن نجد من لا يحسن — في نوع معين من الملكات — ملكتين بسبب عدم وجود الطبع أو الموهبة في احدى الملكتين كما سبق عند الجاحظ، ولكن هناك نوع آخر من الملكات يستطيع أن يتعلمها كل فرد فلا يلعب فيها الطبع دورا ويمكن ارجاع السبب في عدم اجادة ملكتين بنفس الدرجة من الاحكام والاتقان الى عامل الزمن كما سبق عند ابن خلدون .

3 — الرغبة وأهميتها : وأخيرا الرغبة وان كانت مرادفة للطبع لأن الانسان يرغب ويحب الا فيما له فيه طبع ، فهذا الجاحظ يبين انه لا يمكن أن تدرك النفس ما تريده الا اذا كانت محبة وراغبة فيه ، وأما اذا كانت كارهة له وخائفة منه فلا ينتظر منها نتيجة حسنة : " وبشر بن المعتمر يقول : ان الشيء لا يحن الا ما يشاكله . . . لأن النفوس لا تجود بمكنونها مع الرغبة ولا تسمح بمخزونها مع الرهبة كما تجود مع المحبة والشهوة "(2).

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1408 .
2 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 77 .

وقد صرح بهذا التواتجي ت 859هـ/1455م بقوله :" فالنفوس تعطي على الرغبة ولا تعطي على الاكراه "(1).

وهذا قد اثبته العلم الحديث كذلك حيث يذكر وليام جيمس دور الرغبة أو المحبة للشيء المراد تعلمه أنها تساعد كثيرا على ذلك، ويبالغ وليام جيمس حيث يذكر أن انعدام الامكانيات لا أهمية له اذا كانت هذه المحبة والرغبة قوية شديدة :" إن المعول عليه في الحياة هو العقل كله وهو يعمل ككل أما نواحي القصور أو العجز في أية قدرة أو طاقة فيمكن أن تقوم بقية القدرات أو الطاقات بتعويضها ، إنك تستطيع ان تكون فنانا بدون الصور البصرية ، وقارئا بدون عينين وتستطيع أن تكون غزير العلم واسع المعرفة ودسم المعلومات وانت صاحب ذاكرة سيئة ضعيفة في أي موضوع تريد درسه اذا كان فؤادك يهوى اليه وانفعالك شديد حياله ، فثق بأنك ستمضي الى غايتك اذا كانت نتيجة دراستك تهمك "(2)، ويوضح دائما وليام جيمس في موضع آخر خطر التصنع أو التكلف وهو أنه لا يفيد شيئا ، ولا يحقق تقدما وانتصارا بل عجزا وخواء فارغا بقوله :" ولا يوجد نوع من الشخصية الانسانية اكثر حقارة من ذلك الجامد الحس الغليظ القلب البليد الشعور والاحساس الـــذي

---

1 — مقدمة في صناعة النظم والنثر ، ص : 30 .

2 — أحاديث للمعلمين والمتعلمين ، ترجمة ، محمد علي العريان ، ص: 185، 186 .

يصطنع حماسة ما طفية مهيجة لا تصل في دخيلة نفسه ولا قرارة قلبه أو العالم الخيالي الذي يلفق حياته يتمرغ ويتقلب في بحر مصطنع من العقل والحكمة فتسمع منه جعجعة ولا ترى طحنا وتمضي حياته وهو عاجز عن أداء عمل واحد يتصف بالرجولة أو المروءة أو الشجاعة "(1).

4 — أهمية الحوافز أو الدوافع جملة : بعدما بيّنا سابقا أهمية التعامل في تعلم اللغة عند الجاحظ ، وهي أنه على قدر شدتها وقوتها يتعلم الانسان اللغة ، فان الجاحظ في هذا الموضع يواصل الحديث عن أهمية هذه الحاجة من جانب آخر وهي أنها هي التي تدفع بالانسان الى الممارسة اللغوية التي تؤدي الى تعلم اللغة اذا كانت هذه الحاجة قوية ، أما اذا كانت هذه الممارسة أو الحركة — على حد تعبير الجاحظ — قليلة نتيجة قلة الحاجة فان الانسان يكون قاصرا وبطيئا في تعلم اللغة وبالتالي يكون قاصرا أو عاجزا في التعبير عمّا يختلج في الذهن : " وعلى قدر كثرة الحاجة تتحرك الجارحة ويتصرف اللسان ، ومع قلة الحركة وبعد العهد بالتصرف يحدث العيّ ويظهر العجز ويبطئ الخاطر "(2).

وتقول بهذا علوم اللسان والتربية الحديثة إذ ترى ان للدوافع

---

1 — أحاديث للمعلمين والمتعلمين ، ترجمة ، محمد علي العريان ، ص: 117 .

2 — مجموع رسائل الجاحظ ، ص : 60 .

أو الحاجات دور مهم جدا وهو أنها تجعل تعلم اللغة سهلا وسريعا فهو يدل على حد تعبير الجاحظ وناجحا كما جاء عند عشاري أحمد محمود قوله : " يذهب الباحثون الى مدخل تعليم اللغات الاجنبية لأغراض محددة الى أنه يضمن الافادة القصوى من الوقت المخصص للتدريس اذ لا يضيع زمنا وجهدا ... ويقال كذلك أن تعلم المادة المقررة يتم في فترة أقصر وأن درجات النجاح والتحصيل تكون أحسن "(1).

ويضيف هؤلاء المحدثون أن معرفة هذه الدوافع والحوافز هي التي تساعدنا وتؤدي بنا الى رسم البرنامج وتحديد المنهاج وهذا طبعا انطلاقا من هذه المعرفة للدوافع والحوافز كما جاء عند نهاد الموسى من خلال دراسة قام بها على مائة من الطلاب والطالبات الذين تقدموا للالتحاق ببرنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الأردنية قوله : " وكنت قصدت بهذا الاستقراء (الدراسة السابقة) أن أتمثل شطرا من واقع البرنامج يمثله الدارسون ظنا مني أن استطلاع خلفياتهم والغايات التي يستهدفونها من تعلم العربية يمثل مؤشرا نافعا لنا في رسم المنهاج وتأليف المادة التعليمية على أنها مرنة متنوعة توافق حاجات

---

1 — مدخل تعليم اللغة العربية لأغراض محددة ، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، عدد 2 ، ص : 119 .

الدارسين "(1)، ويحدد نهاد الموسى أمثلة عن كيفية وضع البرنامج إستنادا الى معرفة هذه الدوافع والحوافز، فالذين لهم دافع وحاجة قراءة المصحف وفهم العربية الأساسية تدلص لهم برامج تقوم على مواد صحافية وعامة معاصرة، والذين يهدفون الى القدرة على متابعة الدراسات العليا في التاريخ الاسلامي تتخذ لهم برامج تقوم على نصوص من التاريخ الاسلامي، والذين ينشدون غاية دينية ويخصص لهم منهاج يرتكز على نصوص القرآن والحديث والشعر والنثر (2).

كما أن لهذه الدوافع والحوافز أهمية أخرى وهي أنها تجعل التعلم ثابتا وراسخا لا يزول (3)، وهذا طبعا لانها ارتبطت بهذه الدوافع الطبيعية غير المصطنعة .

5 — الحاجات والدوافع الخاصة بتعلم اللغة : لم يكتف الخبراء ببيان أهمية الدوافع والحاجات، بل أوضحوا هذه الدوافع والحاجات بدقة، وقسموها الى أقسام وأصناف معينة كما سنرى .

فالحاجات اللغوية يقسمها Gilbert .DALGALIAN الى ثلاث أصناف

---

1 — التساؤل عن الهدف، المجلة العربية للدراسات اللغوية عدد 2، ص: 103 .

2 — نفس المرجع ، عدد 2، ص: 103 ، 104 .

3 — الأستاذ الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية مجلة اللسانيات، عدد 4، ص: 63 .

تنحصر في العلاقات المهنية وعلاقات الاتصال والعلاقات العائلية التجارية والمدنية والتي تؤدي الى نتيجة ايجابية في تعلم اللغة عند مزاولتها وتكوينها [1]. وقد لخصها عبد السلام المسدي في قوله : " الحوافز التي تدفع الافراد الى تعلم اللغات فالبعض يتعلمها بدافع البحث عن لذة معرفية، والبعض الآخر بدافع الارتقاء الدراسي الى سلّم الجامعة ، ولكن البعض يحفزهم البحث عن مسالك مهنية ، ومن الناس من يدفعهم حب الاختصاص الثقافي "(2).

ولم تنحصر دراسة الدوافع والحوافز عند المحدثين عند هذا الحد بل قسموها الى أقسام دقيقة ، فهناك أولا الدافع الداخلي ، وثانيا الدافع الخارجي ، فالدافع الداخلي كما يبين F.VAN PASSEL, M. DEGREVE

---

1 ـ " La création de ses besoins d'action et de communication immédiate spécifique permettrait de faire apparaître un signe positif aux trois cases suivantes du tableau de domaines d'activités langagiers relations professionnelles, relations grégaires, relations familiale - Commerçants et civils ". Pour un nouvel enseignement des langues, P. 42.

2 ـ الأسس النظرية لتوظيف اللسانيات في تعليم اللغات ، المجلة العربية للدراسات اللغوية مجلد واحد عدد 2 ، ص : 15 .

يتكون من طبيعة الفرد ومزاجه ، أما الدافع الخارجي فينشأ من تأثير الوسط وهذا ينطبق على تعلم اللغة [1]، ويشرح EVAN PASSEL, M. DEGREVE الدافع الداخلي بصورة واضحة أكثر وهو أنه فردي وينشأ بسهولة عن طريق الوسط عندما يكون الوالدان مثقفين مما يؤدي الى الميل الى لغة أجنبية أو أخرى [2]، أما الدافع الخارجي فيتكون عندما يكون مثلا بعض الأصدقاء يتحدثون لغة مختلفة عن اللغة العائلية المستعملة وهنا يرى الطفل بدون وعي ضرورة تعلم هذه اللغة لأنها تعتبر وسيلة ثمينة بالنسبة له [3].

---

1 — " Il y a deux espèces de motivation la motivation intérieure résultant de la nature et des disparition de l'individu lui même, et la motivation extérieure résultant de l'influence, cette distinction s'appliquent également à l'enseignement des langues". <u>Linguistique et enseignement des langues étrangères</u>, P. 142.

2 — "Cette motivation intérieure et tout à fait personnelle peut sinon être provoquée ou susciter du moins d'être favorisée indirectement par le milieu. Dans une famille où les parents étant intelectuelles éprouve une inclination évidente pour telle où telle langue étrangère". Ibid, P. 143.

3 — "Lorsque les amis de la maison, ou certains amis parlent une langue différente de la langue familiale usuelle, l'enfant éprouvera que ce inconsciement la nécessité d'apprendre cette langue, en effet représentera pour lui un moyen précieux". Ibid, P. 143.

ويضيف M DE GREVE . F.VANPASSEL دافعا آخر ويسمى ب motivation didactique أي خاص بصناعة تعليم اللغات والمتمثل في استعمال الوسائل السمعية البصرية التي تفيد جلّ التلاميذ كثيرا أثناء وقبل كل درس الذي يتحول تريبا الى دافع حقيقي وأصيل (1).

وقد أشار الى أهمية هذه الوسائل السمعية البصرية التي تكون سببا ودافعا قويا في تعلم اللغة عند العلماء العرب القدامى ابن سينا عندما بيّن أنه اذا ارتبطت العبارة بالاشارة كان ذلك أحسن واجلى :"وحتى وان الاشارة اذ اقترنت بالعبارة اوقعت المعنى في النفس ايقاعا جليا فيكون ذلك سببا لانّ يقع عندها لامر فضل موقع "(2).

ونفس التقسيم لهذه الدوافع نجده عند Galissom مع بعض الاختلاف في الشرح والايضاح ،فالدافع الخارجي يتمثل في استعمال الوسائل السمعية البصرية كالمخبر اللغوي وغير ذلك لانّ التلميذ يجد

---

1 – " Un cours audio(-visuel suscite un grand intérêt de la plupart des élèves pendant et même avant chaque leçon qui se transforme bientôt un authentique motivation " Linguistique et enseignements des langues étrangères , p.144.

2 – ابن سينا ، الشفاء ، المنطق ، الشعر ، ص : 37 .

فيها رضى وارتياح ورغبة (1)، أما الدافع الداخلي فيكون من تلقاء الشخص نفسه (2).

وهناك تصنيف وتقسيم آخر للدوافع حسب GALISSON ، فهناك الدافع الاندماجي intégrative وهناك الدافع الوسيلي instrumental فالدافع الاندماجي ينشأ عن اعجاب التلاميذ للناس الذين يتعلمون اللغة عن ارادة للتعرف عليهم والاندماج في ثقافتهم ، أما الدافع الوسيلي فينشأ عن حاجة تعلم لغة ثانية لأغراض عملية كأن تتمثل في النجاح في امتحان أو قراءة مقال لمجلة علمية (3)

---

1 — " Externe... Ainsi l'élève travaille la langue étrangère parce qu'il prend plaisir à manipuler les figurines du tableau de feutre... Laboratoire des langues" D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères, P. 54.

2 — " Interne que l'apprenant à interiorisée avant l'acte d'apprentissage et sur lequel l'enseignement à pris peu de prises puis qu'elles est intérieure à son intervention ". Ibid, P. 54.

3 — " La motivation intégrative résulte d'une admission des élèves pour les genres dont les apprenent la langue d'une volonté de s'identifier à eux et de s'intégrer à leur cultures, la motivation instrumentale d'un besoin d'apprendre une langue étrangère pour des besoins pratiques (qu'il s'agisse de réussir d'un examen ou de lire des articles dans une revue scientifique". Dictionnaire de didactique des langues, P. 287.

وقد اختصر هذه الدوافع Jean LANCHEC فبين أن رغبات التعبير ووسائل الارتياح والوسائل السمعية البصرية تسهل تعلم اللغة وبالتالي الحصول على فائدة كبيرة (1).

والحقيقة بعد هذا كله أننا لا نجد اختلافا بين مختلف هذه التقسيمات للدوافع والحوافز ، فكلها باختصار تبرز على العموم أن هناك دوافع داخلية تتمثل في الرغبة والحاجة لتعلم اللغة سواء أكان هذا من أجل التخاطب أو الاطلاع والبحث وخارجية تنحصر في تأثير الوسط والمحيط واستعمال الوسائل السمعية البصرية ، وهدفها كلها تسهيل عملية تعلم اللغة .

وقد طبق نهاد الموسى هذا على اللغة العربية لمعرفة الدوافع والحوافز بالتفصيل من خلال دراسة ميدانية قام بها على مائة من الدارسين الأجانب تقدموا للالتحاق ببرنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كما سبق ، وأول دافع هو الدافع الرومانسي لدى الاناث اذ كنّ تلتمسي الطلبة ، ثم الدافع الشفاهي الآخر وهو التعامل مع أبناء العربية ، ثم دافع ايجابي آخر هو العمل في المؤسسات العربية والتعامل التجاري مع العرب وفهم الناس الذين يعمل معهم ، ودافع ثالث هو القراءة وأخيرا دافع الكتابة فدافع القراءة هذا نجد فيه أصناف من الطلبة والطالبات منهم من يريد

1 — " Les moyens de satisfaire, le désir, les méthodes audio-visuelles favorisent le développement de l'intérêt et facilitentl'acquisition des relations situation langue " . Psycolinguistique et enseignements des langues , P. 58.

قراءة الصحف والكتابة العربية في اللافتات والاعلانات وفهم العربية الأساسية ومنهم من يبغي قراءة النصوص العربية في المصادر والدوريات لغايات البحث العلمي ومتابعة الدراسات العليا ، والبعض يقصد احياء خلفياته التاريخية لانه يرجع الى أصل عربي والبعض الآخر يهدف الى القدرة على قراءة القرآن وفهمه والتفقه في الدين وغير ذلك [1].

6 — ترتيب هذه الدوافع والحوافز من حيث درجة شيوعهما :

وقد رتب نهاد الموسى هذه الدوافع الخاصة بتعلم الأجانب للعربية من خلال التجربة السابقة وهي عينة فقط كالتالي :

أ — المبتدئون الغربيون الذين يهدفون الى القدرة على المحادثة .

ب — المبتدئون ذوي الأصل العربي الذين يرغبون في إحياء خلفياتهم التاريخية .

جـ — الطلبة القاصدين الى متابعة دراساتهم العليا في التاريخ الاسلامي .

د — القاصدون الى فهم العربية الأساسية وقراءة الصحف واللافتات [2]

والذي نلاحظه من خلال هذا الترتيب هو شيوع دافع أو حاجة التعامل (المحادثة) ثم يأتي بعد ذلك دافع الاطلاع الثقافي والعلمي وغير ذلك .

1 — التساؤل عن الهدف ، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، عدد 2 ، مجلد واحد ، ص : 109 .

2 — نفس المرجع ، ص : 108 ، 109 .

والذي نلاحظه كذلك بالنسبة للعربية في الواقع عموما منذ عصر الانحطاط الذي ذهبت فيه العربية عن ميدان العلم والتخاطب والتعامل أن الناس في الغالب يتعلمونها لا من أجل حاجة التعامل التخاطب بل اضطرارا مما جعل هذه العربية لا تنتشر وتسود نتيجة اتخاذ مناهج وبرامج لا تمت بصلة الى الواقع ، والبعض الآخر القليل من الناس في الأعم يتعلمها بدافع الاطلاع الثقافي واللذة المعرفية باعتبار أن العربية مازال ـ عند الكثير ـ ينظر اليها على أنها لغة ثقافة وتراث قديم أو هي لغة أدب أكثر منها لغة حاضر وتخاطب وتعامل .

الخاتمة

بعد هذا العرض لموضوعنا النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة فانه يجدر بنا أن نذكر أهم النتائج التي توصلنا اليها .

لقد استهل بحثنا بالحديث عن تعريف اللغة وبيان وظيفتها لتعلم هذه اللغة بطريقة سليمة ،فكان ما لاحظناه هنا هو توصل علمائنا الى تعريف اللغة تعريفا دقيقا وهو كونها ظاهرة اجتماعية لا فردية يكونها المجتمع ،فمهما كان أصلها سواء كان وحيا أو الهاما أو مواضعة واصطلاحا فانها في الأخير راجعة الى المجتمع الذي يضعها ويجمع عليها ويشترك كل أفراده فيها ،ولا ترجع الى فرد بعينه اللهم الا اذا رضيت عنه الجماعة التي ينتمي اليها واتخذتها لغة لها لمجموع أفرادها فالفرد يتصرف في الحدود التي رسمتها له الجماعة .

واعتبروها بالدرجة الاولى أصواتا منطوقة قبل أن تكون حروفا مكتوبة مما يدلّ على أنهم كانوا ينطلقون من الواقع العملي المعيش .

وبيّنوا وظيفتها الأساسية وهي تبليغ الأفكار والمعاني قصد التفاهم والتعاون بين أفراد المجتمع ،وهذا هو القصد الرئيسي والأساسي من تعلمها وتعليمها ،وليس الهدف منها الناحية الجمالية الفنية فقط .

ثم انتقلنا بعد ذلك الى الكلام عن نظرية علمائنا القدامى فيما يخص الملكة والملكة اللغوية وبيان أهمية هذه الأخيرة وقارنا ذلك بما يتوله

المحدثون ، فلفت انتباهنا أصالة علمائنا في هذا ، فوجدناهم قد توصلوا الى تعريف الملكة عامة تعريفا علميا دقيقا مع بيانهم في الوقت نفسه كيفية حصول هذه الملكة ، فالملكة عندهم هي الصفة الراسخة والثابتة وهي فطرية (استعداد) ومكتسبة وتصدر عنها أفعال إرادية لا شعورية بعد اكتسابها ، فكأنها طبع ولد مع الانسان لكنها تختلف عن الطبع المعروف فهي اختيارية بينما يعتبر هذا الطبع غريزيا ، وتحصل هذه الملكة بالممارسة المتكررة والمستمرة المتدرجة .

أما الملكة اللغوية فقد حددها هؤلاء العلماء تحديدا عميقا وثريا ، فاعتبروها مهارة وقدرة على الكلام أو هي صفة راسخة مكتسبة لا شعورية أي عملية غير نظرية (غير علم النحو) كما سنوضح أكثر فيما يأتي ، ولكنها في الحقيقة هي الابداع والبناء للكلام غير المحدود من خلال حكاية الأنماط والمثل أو النماذج المحدودة القليلة لا من خلال الحكاية ذاتها ، وهذه المثل أو النماذج تعتبر بمثابة المنوال بالنسبة للنسيج والقالب بالنسبة للبناء ، ويقترب هذا المفهوم الخاص بالابداع للكلام غير المحدود الذي فطر عليه الانسان الخاص بهذه الملكة اللغوية عند علمائنا القدامى مع مفهوم المدرسة التحويلية التوليدية التي ترى أن الملكة اللغوية ليست مجرد الحفظ والتكرار والسماع للكلام فهذه أدنى مرحلة تمثل شرارة فقط ، بل الملكة اللغوية الحقيقية هي البناء الخلاق للكلام غير المحدود الذي لم

يسمع من قبل تبعا لنماذج محدودة والذي فطر عليها الانسان ، ويختلف هذا المفهوم لدى المدرسة البنوية التي اعتبرت الملكة اللغوية مجرد عادة من العادات مكتسبة لا أثر للفطرة فيها فالانسان يولد وذهنه صفحة بيضاء ، وتكتسب هذه الملكة عند هذه المدرسة بالمحاكاة والتقليد لا بالقياس والبناء الذي ابتعدت عنه كثيرا حيث تناست أو تجاهلت تلك القدرة التي منحها الله للانسان على إبداع وخلق كلام غير محدود بناء على نماذج معينة ، ورأينا بناء على هذا تميّز الانسان عن الحيوان الذي يقلد فقط ويتبع ولا يبدع لأنه لا عقل له ، فالانسان اذن يتميّز عن الحيوان بهذا الابداع وسنرى فيما يأتي كيف يكون هذا الابداع أو البناء الخلاق للكلام .

ثم عالجنا الفصاحة بالنسبة الى العربية من حيث تحديدها وشروطها ومشكل الزواء العربية في الأدب لنبيّن مدلول الفصاحة الحقيقي وبالتالي ماذا نعلم ؟ وليتمّ انتشار العربية الفصحى في كل الميادين ، فرأينا أن الفصاحة في معناها لدى العلماء العرب القدامى الأولين هي السلامة من اللحن والعجمة وشرطها كثرة استعمال العرب الفصحاء الذين لم يختلطوا بغيرهم وهم سكان شبه الجزيرة العربية عموما من بدو وحضر في العصر الجاهلي وسكان البادية الوسطى بصفة عامة ابتداء من القرن الثاني الهجري حتى القرن الرابع الهجري ، ووجدنا أن هذا المفهوم العام للفصاحة قد تقلص ابتداء من عصر الانحطاط فاقتصر على التعبير

الفني البليغ ، وبهذا أصبحت العربية الفصحى لغة أدب وطبقة معينة ولغة كتابة وتحرير بعدما كانت لغة العرب عامتهم وخاصتهم مشافهة وكتابة حيث ابتعدت عن الميادين الحساسة كالتخاطب اليومي والميدان العلمي الذي تركته للغات العامية والأجنبية ، وهذا نتيجة هذا التضييق لمجال الفصحى الذي كان سببه ، عموما التخلف الثقافي والانحطاط الفكري والحضاري ولكي تعود للعربية الفصحى مكانتها وتنتشر في كل الميادين خاصة ميدان التخاطب اليومي لابد من الادراك الصحيح لمفهوم الفصاحة ، وذلك باحياء التعبير الفصيح غير المتكلف والذي يتميز بالخفة والاقتصاد الذي نجده في التخاطب اليومي والمنعدم في العربية الفصحى وهو موجود أصلا فيها وصفه العلماء الأوائل الذين شافهوا فصحاء العرب ، ولابد كذلك من الاعتماد على مقاييس علمية ولسانية دقيقة كما سنرى ذلك بوضوح فيما يأتي .

وتطرقنا بعد ذلك الاكتساب اللغوي وطرائقه وبتعبير آخر كيفية حصول ملكة اللغة ، فلاحظنا تفطن علمائنا القدامى الأوائل ومن شذّ المتأخرين الى طرائق وكيفيات هذا الاكتساب والتي قد أثبتتها علوم اللسان والتربية وأصالة علمائنا في هذا ، فوجدنا أن اكتساب اللغة يتم بالممارسة والتمرين بدءا بالممارسة الشفوية ، واذا انعدمت الممارسة انعدمت القدرة على الكلام والتصرف فيه ، وكم يكون هذا الاكتساب للغة راسخا ثابتا وسهلا اذا اقترنت هذه الممارسة بالعمل أو الخبرة والتجربة في الحياة على

حسد تعبير علماء النفس المحدثين ، ولا تكون هذه الممارسة بحفظ الكلام وتكراره فقط كما يرى البنويون بل بالبناء عليه (البناء على أصول) والتصرف فيه بانشاء وابداع كلام جديد غير متنه بناء على تواليه ونماذجه المحددة وقد كان حديثنا عن كيفية هذه الممارسة عاما مما أدى بنا الى الحديث عن القواعد التي تكلمنا عنها كثيرا ، فبينا كيف تكون هذه الممارسة أي هل للقواعد دور في تعلم اللغة أو لا ؟ واذا كان لها دور فما هي القواعد التي تعلّم ؟ وكيف تعلّم ؟ فقد وجدنا على العموم ثلاث طرق أو آراء، طريقة ترى بأن تعلّم اللغة يكون بحفظ القواعد كلها منذ البداية فهي غاية في حد ذاتها ، وقد ظهرت هذه الطريقة ابتداء من عصر الانحطاط سواء عند العرب أو الغرب ومازال نعاني منها ، وأخرى ترى أن لا أهمية للقواعد في تعلم اللغة بحجة أن الكثير تعلمها دون دراسة قواعدها ، وثالثة ترى بأهمية القواعد المسماة بالوظيفية (وليس كل القواعد) ابتداء من سن معينة . وقد ناقشنا هذه الآراء كلها من خلال آراء وأقوال علمائنا القدامى والمحدثين في المفاهيم العامة ، فوجدنا أنه لا يمكن أن نعلم اللغة منذ البداية بحفظ القواعد لأنها مجردة وتحتاج الى نضج عقلي ، كما لا يمكن أن نستغني عنها كلها تماما لأنها هي التي تضبط الكلام .

وبناء على هذا خرجنا بالرأي والطريقة الصحيحة لدور القواعد في تعلم اللغة وبتعبير آخر كيف يكون التعلم للغة ، وهو أنه لا يمكن أن

تعلم اللغة بالقواعد النظرية وحدها كما لا يمكن تعلمها بدون قواعد ومعنى ذلك أن الذي يعلّم اللغة منذ البداية هو الممارسة للكلام وتكراره ثم البناء عليه وقد قنّن المحدثون هذه العملية (التكرار والبناء) وسموها بالتمارين البنوية كتمارين الاستبدال والتفريغ والحكاية المجردة والتركيب والبناء وغير ذلك (وهي غير القواعد النظرية اطلاقا) ثم بعد ذلك أي بعد ترسيخ الآليات الأساسية عن طريق هذه التمارين لا بأس من دراسة متعلم اللغة القواعد النظرية الوظيفية والأساسية ما سمّي بالرصيد اللغوي) التي تضبط الكلام وتصححه أي يتم هما يعطى القواعد بالنصوص أو الكلام ، ولا تدرس كل هذه القواعد النظرية التي تترك تفاصيلها ودقائقها للمتخصص ذي الموهبة في ذلك للاطلاع والبحث العلمي ، لا للحصول على ملكة اللغة .

وما قلناه عن القواعد قلناه كذلك عن الألفاظ ، فوجدنا كذلك أنه لا يمكن أن نعلّم كل ألفاظ اللغة الواردة فيها ، انما هناك ألفاظ وظيفية عامة أساسية (ما سمّي بالرصيد اللغوي) لها دور في حصول الملكة اللغوية وأخرى خاصة بالمتخصص في فقه اللغة .

وأبرزنا بعد ذلك طرق تعلم الألفاظ ومعانيها التي تكون من خلال السياق أو الجملة المعروفة لدى المتعلم ليدرك بنفسه المعنى الجديد ، لا من خلال شرح الكلمة بالكلمة هذا النهج الفريد الذي جهل من أغلب المحدثين

الحرب ، ويكون تعلم الألفاظ ومعانيها كذلك من خلال الاشارة الى الشيء أو الوصف وغير ذلك .

ثم أوضحنا شروط التخطيط والترتيب للمادة اللغوية المتعلمة لأنه لا تكفي الممارسة للكلام ، اذا لم تكن هذه الممارسة قائمة على برنامج مخطط ومنظم ، حيث يقدّم الأصل على الفرع ليسهل تعلم اللغة بحيث يستطيع المتعلم بنفسه كذلك استنباط واستخراج المثل والنماذج الكلامية ، ويتقدم كذلك المطرد (الخاضع للقواعد) على الشاذ (غير الخاضع للقاعدة ولو كان كثيرا) وهذا تجنبا للتناقض والخلط .

ورأينا أخيرا أنه أيضا لا تكفي الممارسة المخططة المنظمة اذا لم تراع دوافع وحوافز المتعلمين التي من أهمها حاجة التبليغ والتعامل والطابع والرغبة والدوافع الخارجية من وسائل مساعدة لذلك فكل هذه الدوافع تجعل التعلم للغة سهلا وراسخا ثابتا ، ورأينا كيف ابتعد عن هذه الطرق السليمة ابتداء من عصر الانحطاط . بالنسبة للعربية ، فأصبحت صعبة لا تعلم ولا تنتشر ، فاذن لكي يتم التعلم السليم للغة لابد من مراعاة هذه الأمور كلها من ممارسة بالحفظ وخاصة البناء ، والتخطيط ، ومراعاة الدوافع والحوافز وان نقص احداها أو بعضها يؤدي الى خلل وربما الى عدم تعلم اللغة اطلاقا .

وعلى ضوء هذه النتائج الهامة رأينا أنه يجب اعطاء جهود علمائنا في هذا المجال حقها ضمن جهود غيرهم في البحث العلمي ، واعتمادها خصوصا في تعليم لغتنا العربية .

ويرجع فضلنا في هذا البحث الى اتخاذه كدراسة جديدة مستقلة واسعة من جهة ، ومقارنة ما جاء عند هؤلاء العلماء وما يقوله المحدثون ، وكشف كنوز لم تبرز في هذا المجال .

قائمة المصادر والمراجع

1 ـ المصادر العربية القديمة :

ـ ابن الأثير (ضياء الدين نصر الله) ،
المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، 4 أجزاء ، مطبعة نهضة مصر القاهرة بدون تاريخ .

ـ ابن تيمية (تقي الدين) ،
كتاب الرّد على المنطقيين ، مطبعة المطبعة القيّمة لأصحابها شرف الدين الكتبي وأولاده ببمباي ، الهند .

ـ ابن الجزري (شمس الدين محمد) ،
النشر في القراءات العشر ، جزآن ، مطبعة مصطفى محمد بمصر بدون تاريخ .

ـ ابن جعفر (قدّامة) ،
نقد النثر ، المكتبة العلمية ، بيروت ، لبنان ، 1980 م .

ـ ابن جني (أبو الفتح عثمان) ،
الخصائص ، تحقيق محمد علي النجّار ، 3 أجزاء ، طبعة 2 دار الهدى للطباعة والنشر ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

ـ ابن حزم (أبو محمد علي) ،
الإحكام في أصول الأحكام ، تحقيق محمد احمد شاكر ، 8 أجزاء ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، 1980م .
رسائل ابن حزم ، تحقيق احسان رشيد ، دار الهناء بشارع الصحافة بمصر بدون تاريخ .

— ابن خلدون (ولي الدين عبد الرحمن) ،
المقدمة ، تحقيق علي عبد الواحد وافي ، أربعة أجزاء ، طبعة 2 ، لجنة البيان العربي بيروت لبنان ، 1963م .

— ابن دريد (أبوبكر محمد) ،
الجمهرة ، جزآن ، ط/1 ، مطبعة مجلس دائرة المعارف بمصر 1344 هـ .

— ابن سينا (أبو علي الحسين) ،
المنطق ، 3 — العبارة ، تحقيق محمد الخضيري ، الهيئة المصرية العامة للتأليف النشر ، 1974 م .
البرهان من كتاب الشفاء ، تحقيق عبد الرحمن بدوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1954 م .

— ابن فارس (أحمد) ،
الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، مطبعة المؤيد ، القاهرة 1910 م .

— ابن عبد ربه (أحمد بن محمد) ،
العقد الفريد ، تحقيق احمد أمين وأحمد الزين وابراهيم الأبياري ، 7 أجزاء ، لجنة التأليف الترجمة والنشر ، القاهرة ، 1952 م .

— ابن مسكويه (أبو علي أحمد) ،
تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق ، مطبعة كردستان العلمية الجمالية مصر ، 1329 هـ .

— ابن المقفع (عبد الله) ،
الأدب الصغير والأدب الكبير ، دار بيروت للطباعة والنشر ، بيروت لبنان 1980 م .

ـ ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين) ،
لسان العرب ، دار صادر ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

ـ ابن النديم (محمد بن اسحاق) ،
الفهرست ، المطبعة الرحمانية بمصر ، بدون تاريخ .

ـ ابن وهب (أبو الحسن اسحاق) ،
البرهان في وجوه البيان ، تحقيق أحمد مطلوب ، خديجة الحديثي
ط/1 ، جامعة بغداد ، 1967 م .

ـ أبو هلال (العسكري) ،
الصناعتين ، تحقيق علي محمد البجاوي ، ابو الفضل ابراهيم ، ط/1 ،
دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه ، 1952 م .

ـ اخوان الصفاء وخلان الوفاء ،
رسائل إخوان الصفاء ، 4 أجزاء ، دار بيروت للطباعة والنشر ، بيروت لبنان
1983 م .

ـ الأنباري (أبو البركات) ،
الاغراب في جدل الاعراب ، مطبعة الجامعة السورية ، 1957 م .

ـ التواجي (شمس الدين محمد بن حسن) ،
مقدمة في صناعة النظم والنثر ، تحقيق محمد بن عبد الكريم ، منشورات
دار مكتبة الحياة ، بيروت لبنان ، بدون تاريخ .

ـ التوحيدي (أبو حيان) ،
الامتاع والمؤانسة ، 3 أجزاء ، مكتبة الحياة بيروت لبنان ، بدون تاريخ .

ـ التهانوي (محمد علي) ،
كشاف إصطلاحات الفنون ، تحقيق لطفي عبد البديع ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف
والترجمة والطباعة والنشر ، 1969 م .

ـ الثعالبي (أبو منصور) ،
فقه اللغة وأسرار العربية ، منشورات دار مكتبة الحياة ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

ـ ثعلب (ابو العباس) ،
فصيح ثعلب ، ط/1 ، مكتبة التوحيدي بدرب الجماهير ، 1949م .

ـ الجاحظ (أبو عثمان عمرو بن بحر) ،
البيان والتبيين ، 3 أجزاء ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان بدون تاريخ
الحيوان ، تحقيق محمد عبد السلام هارون ، 7 أجزاء ، ط/1 ، مكتبة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر ، 1362 هـ ، 1943 م .
مجموع رسائل الجاحظ ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة 1943 م .

ـ الجرجاني (الشريف) ،
التعريفات ، الدار التونسية للنشر ، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية ، 1971 م .

ـ الجرجاني (عبد القاهر) ،
أسرار البلاغة في علم البيان ، تحقيق محمد رشيد رضا ، دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت لبنان 1981 م .
دلائل الاعجاز ، تحقيق محمد رشيد رضا دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت لبنان 1978 م .

ـ خلف الاحمر (أبو محرز) ،
مقدمة في النحو ، تحقيق عز الدين التنوخي ، مطبعة الترقّي ، دمشق 1381 هـ ، 1961 م .

ـ خليفة (حاجي) ،
كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ، جزآن ، دار سعادت القسطنطينية ، 1311 هـ

- الخليل (بن احمد الفراهيدي) ،
الحين ، تحقيق مهدي المخزومي ، ابراهيم السامرائي ، جزآن ، وزارة الثقافة والاعلام العراق ، 1980م .

- الراغب (الاصفهاني) ،
المفردات في غريب القرآن ، مكتبة الانجلو مصرية ، بدون تاريخ .

- الرضي الاستراباذي (محمد بن الحسن) ،
شرح الكافية ، طبعة حاجي أحمد فلوسي وحاجي مصطفى درويش وشركاته صحافية عثمانية ، شركاتي ، استانبول .

- الزبيدي (أبو بكر) ،
طبقات النحويين واللغويين ، تحقيق محمد أبو الفضل ابراهيم ، ط/1 وقف على طبعه ونشره محمد سامي امين الخنجي بمصر .

- الزجاجي (أبو القاسم) ،
الايضاح في علل النحو ، تحقيق مازن المبارك ، مكتبة دار العروبة، القاهرة ، 1959 م .
الجمل ، تحقيق ابن شنب ، ط/2 ، مكتبة كلسنك بباريس ، 1957م .

- الزمخشري (جار الله محمود) ،
أساس البلاغة ، تحقيق عبد الرحيم محمود ، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت لبنان بدون تاريخ .
الفائق في غريب الحديث ، طبعة حيدر آباد الهند ، 1324 هـ .
الكشاف ، 7 أجزاء ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ط/1، 1977م .
المفصّل في علم العربية ، مطبعة دار المتقدم بشارع محمد علي بمصر ، 1333 هـ .

- سيبويه (بشر عمرو بن عثمان) ،
الكتاب ، جزآن ، ط/2 . منشورات مؤسسة الاعلمي للمطبوعات ، بيروت لبنان ، 1967 م .

- السيوطي (جلال الدين) ،
المزهر في علوم اللغة وانواعها ، تحقيق محمد أحمد جاد المولى ، علي محمد البجاوي ، محمد أبو الفضل ابراهيم ، جزآن ، دار احياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه بمصر بدون تاريخ .
بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ، ط/1 ، مطبعة السعادة بجوار محافظة مصر ، 1326 هـ .

- عبد الجبار (القاضي ابو الحسن) ،
المغني في أبواب التوحيد والعدل ، 17 جزءا ، ط/1 ، مطبعة دار الكتب بمصر ، 1960 م . المغ.

- الغزالي (أبو حامد) ،
إحياء علوم الدين ، كتاب العلم [illegible] ، ط/1 ، دار إقرا بيروت لبنان ، 1983 م .
كتاب الاربعين في اصول الدين ، ط/4 ، دار الافاق الجديدة ، بيروت لبنان 1982م .
المستصفى من علم الأصول ، جزآن ، ط/1 ، المطبعة الأميرية ببولاق ، مصر 1322 هـ .
منطق تهافت الفلاسفة المسمى بمعيار العلم ، تحقيق سليمان دنيا ، دار المعارف بمصر 1961 م .
ميزان العمل ، تحقيق سليمان دنيا ، ط/1 ، دار المعارف بمصر القاهرة 1964 م .

— الفارابي (أبو نصر محمد) ،
الحروف ، تحقيق محسن مهدي ، دار المشرق ، بيروت لبنان ، 1970 م .
رسائل الفارابي ، ط/1 ، مطبعة دائرة المعارف العثمانية ، الهند ، 1346 هـ
كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، تحقيق محسن مهدي ، دار المشرق ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

— القزويني (الخطيب) ،
الايضاح في علوم البلاغة ، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي ، ط/5 ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت لبنان ، 1980 م .

— القفطي (ابو الحسن جمال الدين) ،
انباء الرواة ، تحقيق محمد أبي الفضل ابراهيم ، مطبعة دار الكتب المصرية ، القاهرة ، 1950 م .

— الكسائي (أبو الحسن علي بن حمزة) ،
كتاب ما تلحن فيه العوام ، المطبعة السلفية بمصر ، 1344 هـ .

— المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد) ،
الكامل في اللغة والأدب ، جزآن ، مكتبة المعارف ، بيروت لبنان بدون تاريخ .
الكامل في اللغة والأدب ، وقد طرز هامشه بكتاب الفصول المختارة لكتاب الجاحظ إختيار عبيد الله بن حسان ، ط/1 ، مطبعة التقدم العلمية ، 1363

2 — المراجع العربية الحديثة :

— الابراهيمي (محمد البشير) ،
عيون البصائر ، جزآن ، ط/1 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر 1978م .

— آرثر (جيلس وآخرون) ،
علم النفس التربوي ، الكتاب الأول ، النمو وقياس القدرات ، ترجمة حافظ محمد عثمان ، 3 اجزاء ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1966 م .

— ابن عاشور (محمد الطاهر) ،
أليس الصبح بقريب ؟ ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، تونس ، 1967م .

— ابن عيسى (حنفي) ،
محاضرات في علم النفس اللغوي ، ط/2 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر ، 1980م .

— أبو الفتوح (التوانسي) ، وعلي (الجنبلاطي) ،
دراسات في التربية الاسلامية ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة بدون تاريخ .

— أبو المكارم (علي) ،
تقويم الفكر النحوي ، ط/1 ، دار الثقافة ، بيروت لبنان 1975 م .

— أمين (احمد) ،
فيض الخاطر ، 10 أجزاء ، ط/6 ، مكتبة النهضة المصرية ، 1965 م .

— بناني (محمد الصغير) ،
النظريات اللسانية والبلاغية والأدبية عند الجاحظ ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1983م .

- بدوي (أحمد) ،

سيبويه حياته وكتابه ، منشورات وزارة الاعلام ، العراق،1974م .

- حاج صالح (عبد الرحمن) ،

الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ،ندوة تعليم اللغة العربية ، الجزائر ، 1984م .

- جيمس (ويليام) ،

أحاديث للمعلمين والمتعلمين ،ترجمة محمد علي العريان، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة ، نيويورك ، 1961م .

- الحصري (ساطع) ،

دراسات عن مقدمة ابن خلدون ،مطبعة المثنى ببغداد ، 1961م .

آراء وأحاديث في اللغة والأدب ،ط/1 ، دار العلم للملايين ،بيروت لبنان ، 1958م .

- حسين (طه) ،

مستقبل الثقافة في مصر، جزآن ،ط/4 ،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، 1966م .

- حنا (غالب) ،

مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ،(دن) ،بيروت لبنان ، 1966م .

- خولة (طالب الابراهيمي) ،

طريقة تعليم البنى التركيبية في المدارس المتوسطة الجزائرية ،رسالة دبلوم الدراسات المعمقة ،معهد اللغة والأدب العربي ،جامعة الجزائر، أكتوبر 1977م . نسخة مطبوعة على الآلة الراقنة .

- ديوي (جون) ،
قاموس جون ديوي للتربية ، ترجمة محمد علي العريان ، مكتبة الانجلو مصرية بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة، نيويورك بدون تاريخ .
مدارس المستقبل ، ترجمة عبد الفتاح المنياوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، بدون تاريخ .

- الراجحي (عبده) ،
فقه اللغة في الكتب العربية ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت لبنان ، 1979 م .

- الرافعي (مصطفى صادق) ،
تاريخ آداب العرب ، 3 أجزاء ، دار الكتاب العربي ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

- سلامه (موسى) ،
البلاغة العصرية واللغة العربية ، ط/2 ، المطبعة العصرية ، مصر بدون تاريخ .

- سمك (محمد صالح) ،
فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الانجلو مصرية ، 1975م .

- جون (جاك روسو) ،
أصل التفاوت بين الانسان ، ترجمة بولس غانم ، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت لبنان ، 1972م .

- شريّط (عبد الله) ،
الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، 1975م .

- عبد العزيز (صالح) ، عبد العزيز (عبد المجيد) ،
التربية وطرق التدريس ، 3 أجزاء ، دار المعارف بمصر ، 1976 م .

- عبد السميع (محمد أحمد) ،
المعاجم العربية ، دراسة تحليلية ، ط/2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1974م .

- عبد العليم (ابراهيم) ،
الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط/11 ، وزارة المعارف ، القاهرة 1980 م .

- عبد الفتاح (لاشين) ،
التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية (عند عبد القاهر) ، دار المريخ الرياض ، السعودية ، دار الجيل للطباعة ، مصر ، الفجالة ، بدون تاريخ .

- علم الدين (أحمد) ،
اللهجات العربية في التراث ، جزآن ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا ، تونس ، 1978 م .

- فاخر (عاقل) ،
معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت لبنان ، ط/3 ، 1979م .

- الكرملي (عبد القادر) ،
اللغة والتجدد ، المطبعة العلمية ، بحلب ، سوريا ، 1938م .

- محمود (زكي نجيب) ،
تجديد الفكر العربي ، دار الشروق ، بيروت لبنان ، 1971 م .

- المسدي (عبد السلام) ،
التفكير اللساني في الحضارة العربية ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا تونس 1981م .

— مصطفى (ابراهيم) وغيره ،
المعجم الوسيط ، مطبعة مصر ، القاهرة ، 1960 م .

— المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومعهد العلوم اللسانية والصوتية
بالجزائر ، مشروع الرصيد اللغوي العربي ، تونس ، 1981 م .
— اجتماع خبراء متخصص في اللغة العربية ، الأردن ، نوفمبر ، 1974 م .

— النجدي (ناصف) ،
سيبويه امام النحاة ، ط/1 ، نهضة مصر ، الفجالة بدون تاريخ .

— نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المتخصصين ،
معجم العلوم الاجتماعية ، تصدير ومراجعة ابراهيم مدكور ، الهيئة المصرية
العامة للكتاب .

3 - المراجـــع الأجنبيـــة :

- Alain (Emile Chartier) ,

- Propos sur l'éducation , 6e édition , P.U.F, Paris , 1954

-Chomsky (N),

- Aspects de la théorie syntascique , tradiction de Jean Gludde Milner , Paris , 1969.

- Principes de phonologie génératime, Edition du Seuil, Paris , 1973 .

- Structures syntasciques , traduit de l'englais de Michel Pradeau , Edition du Seuil , paris , 1969.

- Degréve et (F) passel ,

- Linguistique et enseignement des langue 2em Edition, Nathan , paris , Brukelles ,

-Freinet (C)

- la méthode naturelle , l'apprantissage de la langue Marabout , service édiction .

- Galissom (R) et Coste(D),

- Dictionnaire de didactique dès langues, Hachette , paris 1976?

- D'hier à aujourd'huit , la didactique générale des langues Etrangeres , Clé international , paris 1980 .

- Gilbert (D),

- pour un novel enseignement des langues Clé international, paris , 1983 .

- HADJ - Salah (A) ,

- Li nguistique arabe et linguistique générale , ESSai de Méthodologie et d'épistémologie sur IlM- ARABIYYA , de Tomes , 1979 , exemplaire Ronéotypé .

- Hirman (Hansà ,

- Introductiom à la psycolinguistique , traduit par François Dibois , Charlier librairie Larousse , paris , 1972 .

- Jakobson (R),

- Essais de linguistique générale, traduction de l'anglais Nicolat Ruwet, Edition de Minuit, Paris, 1963.

- Lado (R),

- Language Teaching, scientific approch, U.S.A, 1964.

- Mackey (W),

- Principes de didactique analytique, analyse scientific de l'enseignement des langues, traduit par Lorne Laforge, librairie Marcel Didier, imprimerie en France 1972.

- Marchand (Louis),

- L'enseignement des langues vivantes par la méthode scientific cah ra imprimerie, 1927.

Martinet (André),

- Eléments de linguistique générale, Edition Arman Colin, Paris, 1967.

- Martinet (Jeanne),

- De la théorie linguistique à l'enseignement des langues, P.U.F, 1972.

- Oswold Ducrot/ Tzvetan Todorov

- Dictionnaire encyclopédique des sciences de langage, Edition du Seuil, 1972.

- Saussure (F),

- Cours de linguistique générale, Edition critique par T. de Manro, Paris, 1972.

- Tolman (H),

- Les langues vivantes, Edition Costaman, 1972.

- Sc Von Lanctec (J),

- Psylinguistique et pédagogie des langues 1° Edition, P.U.F, 1976.

4 ــ المجلات العربية :

- الأصالة ، العددان 17، 18، 1974م، مجلة تصدرها وزارة الشؤون الدينية والتعليم الأصلي بالجزائر .
- الثقافة ، العددان 21، 34، 1976م، مجلة تصدرها وزارة الثقافة والاعلام بالجزائر
- حوليات الجامعة التونسية ، عدد 16، 1978، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية
- العربي ، عدد 194، جانفي 1975م، عدد 45، 1970م، وزارة الاعلام الكويت .
- الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، 1981م، مركز الانماء القومي ، بيروت لبنان .
- اللسانيات ، العدد الاول ، المجلد الاول ، 1971م .
  " العدد الثاني، المجلد الاول ، 1971م .
  " العدد الثالث، المجلد الثاني، 1972م .
  " العدد الرابع ، المجلد الثاني ، 1973م ، 1974 .
  مجلة يصدرها معهد العلوم اللسانية والصوتية بالجزائر .
- المجلة العربية للدراسات اللغوية ، العدد الاول ، أغسطس 1982م ، والعدد الثاني فبراير 1983م . معهد الخرطوم الدولي للغة العربية السودان .
- مجلة كلية الآداب التربية ، عدد 5 ، 1974م ، عدد 8 ، 1975 جامعة الكويت .
- مجمع اللغة العربية ، ج 1 ، مجلد 42، 1967م ، دمشق سوريا .
- " " " ، ج 8 ، 1955م ، مطبعة ادارة التربية والتعليم القاهرة
- " " " ، ج 7 ، 1953م ، مطبعة وزارة المعارف العمومية القاهرة .
- " " " ، ج 11، 1959م ، الهيئة العامة للشؤون المطابع الأميرية . القاهرة.
- " " " ، ج 10 ، 1958 ، مطبعة التحرير القاهرة .
- المعرفة ، عدد 233، 1981، وزارة الثقافة والارشاد القومي ، دمشق سوريا .
- المورد ، مجلة تراثية فصلية ، العراق مجلد 7 عدد 4 ، 1978 .
- همزة الوصل ، عدد 16، 1980، وزارة التربية ، الجزائر .

5 ــ المجـلات الأجنبيـة :

- AL - Lisaniyyât , N° 4 , 1973 , 1974. Institut de linguistique et de phonétique , ALGER.

- LANGUE Française , N° 14 Mai 1972 , Larousse , Paris VI .

الفهـــــرس